



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 092, DF., AJUSCO.

“REALIDADES Y CONTRADICCIONES DEL PROYECTO DE BACHILLERATO  
INTERCULTURAL EN LA COMUNIDAD DE SAN ISIDRO BUENSUCESO, TLAXCALA”

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN.

PRESENTA:  
ALMA ROSA RAMÍREZ URBINA

ASESORA:  
TATIANA COLL LEBEDEFF

MÉXICO, DF, MAYO 2014

## Agradecimientos

Consciente de que cumplir una meta no es un logro personal, solo me resta agradecer a quienes con su ayuda y apoyo incondicional, llegar hasta este punto fuera posible.

A DIOS...Por darme salud, fortaleza y vida para poder llegar hasta este momento culminante de mi carrera profesional, por estar siempre conmigo, escucharme y acompañarme en silencio en este largo camino llamado vida.

A MIS PADRES... Rosa Urbina y Juan Ramírez, gracias por darme la vida, por enseñarme a nunca darme por vencida, y luchar siempre por mis convicciones, por su apoyo y amor incondicional, por todas sus palabras que jamás me dejaron flaquear, a ustedes debo este triunfo profesional. ¡Los Amo!

A MIS HERMANOS... Verónica, Elizabeth, Juan y Oscar, no tengo palabras para agradecer el apoyo y todas las palabras de aliento que no me permitieron darme por vencida, por estar a mi lado en todo momento, por su cariño y amor, por sus consejos y compañía, son los mejores hermanos que pude haber deseado.

A MIS CUÑADOS Y SOBRINOS... por estar siempre al pendiente de mí, por escucharme y apoyarme en mis decisiones. Deseo mostrarles que todo lo que se sueña y se desea se puede cumplir.

A ADRIANA ORTIZ... Maestra, amiga, madre y ejemplo a seguir, “trabajo, constancia y esfuerzo, son la base del éxito” mil veces me lo repetiste y no lo olvidé. Gracias por tus palabras de aliento y apoyo incondicional. Sin tu guía, llegar hasta este punto no hubiera sido posible.

A MONSERRAT CÁRDENAS... Por encontrarnos en esta última etapa, por las palabras de aliento que no me dejaron rendirme, por los desvelos, consejos y por creer siempre en mí, gracias por apoyarme incondicionalmente.

A TATIANA COLL... Asesora, Maestra, Coach, gracias por las palabras, apoyo, tiempo, por confiar y creer en mí, por su participación y esfuerzo en este trabajo... ¡Lo logramos!

A TODAS LAS PERSONAS que están en mi vida y son importantes para mí, maestros, amigos, primos, tíos... Personas que han marcado mi vida y he aprendido de ellos, de todos me llevo lo mejor.

A MI ÚLTIMA CASA: Universidad Pedagógica Nacional.

A todos... ¡GRACIAS!

## Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1 Educación Indígena .....	3
1.1. Educación indígena y Multiculturalismo. ....	3
1.2. Breve historia de la educación indígena en México .....	6
1.2.1. Educación Prehispánica. ....	6
1.2.2. Educación indígena en la Colonia.....	12
Importancia del español.....	14
Independencia .....	16
1.2.3. Educación indígena en el Porfiriato. ....	17
Educación rural.....	18
1.2.4. Educación indígena en la Revolución .....	19
Vasconcelos y la educación indígena.....	20
1.2.5. Educación indígena, primera etapa 1950- 1970 .....	24
1.2.5. Educación indígena, segunda etapa 1970- 1990.....	27
Educación Bilingüe Bicultural.....	32
1.2.7. Educación indígena tercera etapa: de Bilingüe Bicultural a Intercultural. .....	34
Capítulo 2 La comunidad de San Isidro Buensuceso.....	41
2.1. Tlaxcala.....	41
2.2. Breve recorrido por el estado de Tlaxcala.....	43
2.3. Municipio de San Pablo del Monte.....	50
2.4. Antecedentes del pueblo de San Isidro Buensuceso .....	57
2.4.1. Orografía.....	60
2.4.2. Clima.....	61
2.4.3. Principales Ecosistemas .....	61
2.4.4. Uso del Suelo .....	62
2.5. Organización social.....	63
2.6. Actividad Económica.....	65
2.7. Servicios Públicos.....	67
2.7.1. Estructura económica .....	67

2.7.2. Infraestructura social.....	69
Capítulo 3 Modelo Educativo de Bachillerato Intercultural .....	71
3.1. Antecedentes .....	71
3.1.1. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB).....	75
3.2. Proyecto del modelo en marcha.....	81
3.2.1. Su misión... ..	84
3.2.2. Visión... ..	84
3.2.3. Visión del Estado sobre la CGEIB .....	85
Capítulo 4 Bachillerato Intercultural en San Isidro Buensuceso .....	87
4.1. Implementación del modelo en el Colegio de Bachilleres .....	88
4.2. El modelo. ....	91
4.2.1. Visión del fracaso del modelo Bachillerato Intercultural por parte de la Coordinación General de Educación intercultural y Bilingüe (CGEIB).....	95
Capítulo 5 Contradicciones frente al modelo de Bachillerato Intercultural .....	99
5.1. Paradoja sobre la investigación .....	100
Consideraciones finales. ....	114
Conclusiones.....	115
Bibliografía .....	119
ANEXO 1: Guía de Entrevista a los profesores del Bachillerato Intercultural (2008-2009).....	124

## Introducción

En el presente trabajo se expone un estudio de caso que consistió en la aplicación del Proyecto de Bachillerato Intercultural en el Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos (CECyTe) plantel 14, el cual comenzó en el ciclo 2008/2009, en la Comunidad de San Isidro Buensuceso, Tlaxcala.

Se hace un breve recorrido a través de la historia, los aspectos contextuales más importantes que han propiciado los modelos educativos indígenas en nuestro país. La historia nahua prehispánica, el proceso de evangelización en la colonia hasta el cambio de bilingüe bicultural al enfoque intercultural bilingüe. Es así que se describen brevemente los procesos de la educación indígena hasta la época contemporánea.

El proyecto que lanzó la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) consiste en un modelo intercultural que tenía como propósito fundamental la revaloración de la cultura y lengua de los pueblos mesoamericanos al unísono de la enseñanza del español como segunda lengua. Su enfoque es también contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa estableciendo canales de comunicación y diálogo intercultural, en un marco de respeto y reconocimiento entre los pueblos y la sociedad en su conjunto.

En el primer capítulo se señalan los momentos más importantes que ha tenido la educación indígena a lo largo de la historia de México, rescatando en todo momento la importancia que ha tenido la cultura de los pueblos originarios. En este sentido, se pasa por la creación de instituciones encargadas de atender al sector educativo indígena refiriéndose a los cambios que han permeado a este sector. Es así que en la actualidad el enfoque aceptado para la educación indígena es el de la educación bilingüe intercultural.

En el capítulo 2 se hace una breve descripción sobre las características relevantes del Estado de Tlaxcala, el municipio de San Pablo del Monte, la comunidad de San Isidro Buensuceso, así como de sus actividades económicas, organización

social, entre otras, características sobre el lugar donde se implementó el modelo de Bachillerato Intercultural.

En los capítulos 3 y 4 se detalla cómo fue el diseño y la aplicación del modelo de Bachillerato Intercultural en el Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos (CECyTe) plantel 14, (2008-2009) se describe cómo fue planeada la intervención de la Coordinación en San Isidro, para llevar a cabo el modelo, los propósitos y pasos fundamentales que se pactaron con las autoridades del Municipio, lo padres de familia, la comunidad y por supuesto con los alumnos. Y desde la visión de la CGEIB las causas por las que el modelo fracasó en la comunidad.

En el capítulo 5, se presenta un análisis de los cuestionarios realizados a los profesores del Bachillerato intercultural, que laboraron en el ciclo escolar que se llevó a cabo el modelo 2008-2009, cuestionarios que se comparan con las perspectivas del Estado y la CGEIB y que sientan las bases para concluir el tema de investigación y dar una posible respuesta a la hipótesis que me llevó a realizar este estudio de caso.

## Capítulo 1 Educación Indígena

Es un hecho que en México y en algunos países de América Latina como Perú, Bolivia, Ecuador y Guatemala hacen frente a una serie de problemáticas educativas referentes a los pueblos indígenas, que exigen ser tomados en cuenta a través del reconocimiento de su identidad, sus distintas necesidades y pertenencia cultural.

En este capítulo, exponen los momentos históricos más importantes que ha tenido el desarrollo de la educación indígena en México, su introducción al multiculturalismo y se señala el valor de las lenguas autóctonas, así como las modificaciones que ha tenido la educación indígena en el paso de una educación Bilingüe Bicultural a Educación Intercultural, de carácter más integral.

### 1.1. Educación indígena y Multiculturalismo.

“El presente no puede ser la medida de la felicidad, porque la felicidad es simplemente una colección de imágenes que se desvanecen con la distancia y se distorsionan con la proximidad”

Torres, Carlos Alberto, *Democracia, educación y multiculturalismo*.

En América Latina, se han desarrollado con fuerza un conjunto de movimientos sociales y políticos, y por la reafirmación de identidades nacionales, con ello ha hecho frente a una serie de deficiencias y problemáticas respecto a la educación indígena y situación de los pueblos indígenas por ejemplo, se comenzó a establecer que la educación se debe plantear en función de las necesidades de los pueblos mesoamericanos, en la necesidad de construcción de nuevos proyectos para su integración en la “nación”, que impliquen nuevos y mayores espacios de autonomía de los pueblos indígenas y formas propias de gobiernos locales indígenas. Lo anterior, es una clara expresión del protagonismo indígena en los asuntos sociopolíticos de la sociedad en América Latina y un claro

reconocimiento a la necesidad de cambiar esquemas de pensamiento sobre la cuestión indígena y por lo que América Latina debe proponer y sumarse.

A lo largo de la historia de México se percibe claramente el proceso de diferencias étnicas y culturales. En este marco, por ejemplo, se ha buscado incorporar al “indígena” a la “sociedad homogénea” mestiza y dominante, con diversos proyectos que llevan a cabo hasta la fecha instituciones como la Dirección General de Educación Indígena (DGEI); e incluso la misma Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB). Prueba de esto se advierte con las diferentes políticas asistencialistas de integración, como la misma educación intercultural, que busca integrar al indígena en una sociedad mestiza por medio de la educación. Y que no toman en cuenta las características particulares de cada grupo étnico, que sin duda queda reflejado en los debates multiculturalistas recientes.

A raíz del surgimiento de los movimientos sociales indígenas se empiezan a promover las reformas federales de los años 90’s en las cuales se presentó una reorientación del discurso oficial, se empezó a reconocer que vivimos en un país multicultural, que se entiende como un “fenómeno de la multiplicidad de culturas que se dan en el mundo, y en la mayoría de los países ... es decir, el multiculturalismo es la existencia de varias culturas en un mismo estado...”<sup>1</sup> donde se atiende en y para la diversidad cultural, se garantiza, o al menos legalmente hablando, el derecho de los pueblos, las comunidades indígenas y todos los habitantes del territorio nacional<sup>2</sup>.

Sin embargo, la realidad que han padecido los pueblos mesoamericanos siempre ha sido la misma: un falso reconocimiento por parte del Estado, negación por parte de la sociedad, profundas desigualdades económicas, políticas, sociales y educativas. No hay opciones para su desarrollo, dentro de ese modelo dominante.

---

<sup>1</sup> Beuchot, Mauricio, *Interculturalidad y derechos humanos*, México, Siglo XXI, 2005, p. 13

<sup>2</sup> Véase artículo 2 de la Constitución Mexicana

Respecto a la educación, hoy como hace muchos años, en el sistema educativo se reproduce la desigualdad en las propias instituciones educativas, la misma insensibilidad de los profesores para tratar a estos grupos minoritarios, residentes de estados como Oaxaca, Chiapas, Veracruz, por nombrar algunos, continúa la falta de infraestructura, materiales y sobre todo propuestas curriculares que vayan de acuerdo a la realidad y contexto de estos pueblos étnicos. Es claro que las políticas educativas indígenas que se han planteado a lo largo de la historia moderna de México no han servido, porque éstas no han acortado la distancia entre el sujeto y la realidad en la que están sumergidos.

A lo largo de la historia han surgido instituciones como la Dirección General de Educación Indígena (DGEI, 1978), o recientemente la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB, 2001), (ver capítulo dos), instituciones que han buscado intervenir en las políticas educativas que se plantean para la educación indígena, llevando a cabo propuestas innovadoras con un enfoque intercultural<sup>3</sup>.

Instituciones como la CGEIB han ofrecido vías que parecen aceptables para los grupos diferenciados, y son precisamente las acciones que promueven lo que me resulta de interés estudiar; ¿cómo han manejado estas iniciativas?, ¿en dónde y sobre todo cómo las ha aceptado la comunidad? Pero antes de esto es necesario realizar un breve recorrido sobre la historia de la educación de los pueblos indígenas mexicanos.

---

<sup>3</sup> La educación Intercultural es una alternativa institucional que posibilita la interacción e intercambio entre culturas, promoviendo el respeto a la diversidad, lo que ayuda a comprender diferentes formas de entender algún tema determinado. Dicho en otras palabras, es un modelo que trata de explicar o de orientar al fenómeno de muchas culturas en un estado. En SEP *La educación primaria intercultural bilingüe*. Orientaciones y sugerencias para la práctica docente.

## 1.2. Breve historia de la educación indígena en México

“Una característica sustantiva de toda sociedad colonial es que el grupo invasor, que pertenece a una cultura distinta de la de los pueblos sobre los que ejerce su dominio, afirma ideológicamente su superioridad inmanente en todos los órdenes de la vida y, en consecuencia, niega y excluye a la cultura del colonizado.”

Bonfil Batalla, *México profundo*.

Hablar de educación indígena implica reconocer el alejamiento cultural que se ha tenido con los pueblos originarios, las propuestas educativas para estos pueblos mesoamericanos siempre han sido con la finalidad de integrar desigualmente a una “nación” a estos pueblos bajo los presupuestos externos de la cultura dominante nacional, dejando de lado que estos, no coinciden con la necesidad y la realidad de cada grupo étnico.

### 1.2.1. Educación Prehispánica.

En el libro “La educación de los antiguos Nahuas” de Alfredo López Austin, nos relata en sus páginas que el grupo más imponente antes de la llegada de los españoles eran los mexicas, grupo que se toma como estudio para desarrollar el siguiente análisis.

En los antiguos pueblos prehispánicos “... el aprendizaje de un miembro de la tribu, se iniciaba a la edad de 3 años, fecha conocida como el destete, la edad aproximada para casarse era de 15 a 18 años. Y al hacerlo se convertía en un miembro cabal de la sociedad.”<sup>4</sup>

Desde muy pequeños a los hombres y a las mujeres se les daba trabajos

---

<sup>4</sup> Aguirre, Gonzalo, *Teoría y práctica de la educación indígena*, México, FCE, 1973, p. 37

diferentes, por ejemplo los niños a la edad de 6 a 7 años trabajaban con los padres en la recolección del maíz, las mujeres por ejemplo, se quedaban con la madre ayudando a cuidar a los hermanos menores y aprendían de la madre sobre el trabajo de la casa. Para estos pequeños conforme crecen, también crecen los castigos si cometían alguna falta hacía los padres o en su formación se les reprendía, el castigo iba desde un pellizco hasta ser azotados, eso dependía mucho de la edad; estos correctivos eran necesarios para la formación cabal del alumno. Así, a los 12 años por lo regular el niño o adolescente ya tenía las habilidades necesarias para ganarse la vida.

Asimismo, como había diferencias de trabajos entre hombres y mujeres, también existían las diferencias de clase, por ejemplo existían los plebeyos, quienes brindaban sus servicios a los funcionarios, con trabajos comunales y con sus vidas; y por otro lado estaban los nobles, quienes disfrutaban de la situación privilegiada en materia económica, social y de prestigio. Éstos eran los jefes militares y sacerdotes de alto rango, los funcionarios y la burocracia superior, éstos gozaban del tributo a los nobles. Nada desfasado de la realidad que después de 500 de años aún arrastramos.

“Si el plebeyo preguntaba cuáles eran los motivos de esta diferencia, podía contestársele que, existía una función especializada que los nobles habían adquirido, por herencia, del mítico sacerdote Quetzalcóatl de Tula, del que eran descendientes a través de su enlace con la nobleza, que su vida era más virtuosa y pesada que la de un plebeyo, pues ya desde entonces se afirmaba que era más duro trabajar en el gobierno que en la tierra, y que habían recibido una educación “refinada”, en escuelas especiales en las que no solo los conocimientos adquiridos eran selectos, sino en la que la vida del estudiante era de constante sacrificio, en oposición a la más laxa de las escuelas de los plebeyos.”<sup>5</sup> Esta educación, si bien no era distinta a la educación actual, era una educación elitista, en la que, los que contaban con recursos económicos o eran descendientes de la nobleza podían

---

<sup>5</sup> López, Austin, *La educación de los nahuas 2*, México, SEP, 1985, p. 24

tener acceso a una mejor educación y como hoy en día, el poder tener acceso a esa educación para un plebeyo no era cosa sencilla porque tenía que demostrar aptitudes y méritos ante la sociedad y demostrar que es capaz y merecedor de una mejor educación.

La escuela para la educación de los nobles era llamada *calmécac* en donde los alumnos eran corregidos y enseñados, era la casa del llanto, de lágrimas, en donde eran enseñados y educados. Los padres ofrecían a sus hijos como ofrenda a ese lugar de enseñanza, en donde serían gente corregida, casta, sabia virtuosa, sin pensamientos impuros. Los padres celebraban con grandes banquetes y vino.

*“Platica o exhortación que hacía un padre a sus hijo:*

*Hijo mío, criado y nacido en el mundo por Dios, en cuyo nacimiento nosotros tus padres y parientes pusimos los ojos. Has nacido y vivido y salido como el pollito del cascarón, y creciendo como él, te ensayas al vuelo y ejercicio temporal. No sabemos el tiempo que Dios querrá que gocemos de tan preciosa joya. Vive, hijo, con tiento, y encomiéndate a dios que te crió, que te ayude, pues es tu padre que te ama más que yo. Suspira a él de día y de noche, y en él pon tu pensamiento. Sírvete con amor, y hacerte a mercedes, y librarte ha de peligros. A la imagen de Dios y a sus cosas ten mucha reverencia, y ora delante de él devotamente y aparéjate de sus fiestas. Reverencia y saluda a los mayores, no olvidando a los menores. No seas como mudo ni dejes de consolar a los pobres y afligidos con buenas palabras. A todos honra, y más a tus padres, a los cuales debes obediencia, servicio y reverencia, y el hijo que esto no hace no será bien logrado. Ama y honra a todos, y vivirás en paz y alegría. No sigas a los locos desatinados que ni acatan a padre ni reverencian a madre, más como animales dejan el camino derecho, y como tales, sin razón, no oyen doctrina ni se dan nada por corrección. A nadie seas penoso, ni des a alguno ponzoña o cosa no comestible, porque enojarás a los dioses en su criatura, y tuya será la confusión y daño, y en lo tal morirás. Sino quisieres, hijo tomar el consejo que tu padre te da, ni oír tu vida ni tu muerte, tu bien y tu mal, tu caída y tu levantamiento, tu ventura será mala, y habrás mala suerte, y al cabo conocerás que tú tienes la culpa. Yo no más, hijo,*

*con esto cumplo la obligación de padre. Con estos avisos te ciño y fortifico y te hago misericordia. Mira hijo, que no los olvides, ni de ti los deseches.*

*Respuesta del hijo:*

*Padre mío, mucho bien y merced habéis hecho a mí, vuestro hijo. ¿Por ventura tomaré algo de lo que de vuestras entrañas para mi bien ha salido? Es así lo que decís, que con esto cumplís conmigo, y que no tendré excusas si en algún tiempo hiciere lo contrario de lo que me habéis aconsejado. No será cierto, a vos imputado, padre mío ni será vuestra la deshonra, pues me avisáis, sino mía. Pero ya veis que aún soy muchacho, y como un niño que juega con la tierra y con las tejuelas, y aún no sé limpiarme las narices. ¿Dónde, padre mío, me habéis de dejar o enviar? Vuestra carne y sangre soy, por lo cual confío que otros consejos me daréis. ¿Por ventura desampararme heis? Cuando yo no los tomare como me lo habéis dicho. Ahora, padre mío, con estas palabras poquitas que apenas sé decir, respondo a lo que me habéis propuesto. Yo os doy las gracias, y estéis en buena hora, y reposad.”<sup>6</sup>*

La educación para ser como se describe en la parte superior, se basaba en la disciplina y el castigo, ya que para ser sabios y virtuosos los castigos eran desde pellizcos hasta la muerte, en caso de cometer una falta tan grande como ser impuros. Por otro lado, a las niñas desde su ingreso se les enseñaba a tejer y a prender a bordar, no podían alzar la mirada, tenían que salir acompañadas de sus guardas, nos dice Alfredo Austin en sus páginas, que pareciera que debían de ser “sordas”, “ciegas”, “mudas” y “obedientes”.

Muy diferente era la educación que recibían los plebeyos, quienes se educaban para ser guerreros, los padres también ofrecían un banquete, claro, más sencillo pero celebrado con gusto por poder ofrecer a su hijo al *tepochnalli*. Esta enseñanza era para hacerles aprender un oficio casi por lo regular era el oficio que tenía sus

---

<sup>6</sup> López, Austin, *La educación de los nahuas 1*, México, SEP, 1985, p. 38

padres; o también eran enseñados con base a las habilidades que demostraban y desarrollaba el alumno, por otra parte si demostraban una conducta inapropiada y eran desobedientes eran considerados viciosos. Las mujeres por su parte, eran enseñadas a ser buenas mujeres, buenas cocineras, que tuvieran limpieza en sus trabajos y en su hogar, tenían que ser sencillas, servir y obedecer a su hombre en todo.

*“De otra exhortación que una madre hizo a su hija:*

*Hija mía de mis entrañas nacida, yo te parí y te he criado y puesto por crianza en concierto, como linda cuenta ensartada; y como piedra fina o perla te ha pulido y adornado tu padre. Si no eres la que debes, ¿cómo vivirás con otras, o quién te querrá por mujer? Cierto, con mucho trabajo y dificultad se vive en este mundo, hija, y las fuerzas se consumen; y gran diligencia es menester para alcanzar lo necesario, y los bienes que los dioses nos envían. Pues, amada hija, no seas perezosa ni descuidada, antes diligente, y limpia y adereza tu casa. Sirve y da aguamanos a tu marido y ten cuidado de hacer bien el pan. Las cosas de casa ponlas como conviene, apartadas cada cual en su lugar, y no como quiera mal puestas, y no dejes caer algo de las manos en presencia de otros. Por donde hija, fueres, ve con mesura y honestidad, no apresurada, ni riéndote, ni mirando de lado como a medio ojo, ni mires a los que viven en frente ni a otro alguno en la cara, sino irás tu camino derecho, mayormente en presencia de otros. De esta manera cobrarás estimación y buena fama, y no te darán pena ni tú la darás a otro; y así, de ambas partes, concurrirá buena crianza y acatamiento. Cuando te casares y tus padres te dieren un marido, no le seas desacatada; mas en mandándote hacer algo, óyelo y obedece, y hazlo con alegría. No le enojas ni le devuelvas el rostro, y si en algo te es penoso, no te acuerdes en riña de ello; mas después le dirás en paz y mansamente en qué te da pena. Y con esto me descargo, hija, de la obligación que como madre te tengo. Ya soy vieja, yo te he criado; no seré culpada en algún tiempo de no te haber avisado; y si tomares en tus entrañas esto que te he dicho y los avisos que he dado, vivirás alegre y consolada; mas si no los recibieres ni pusieres por obra, será tuya la culpa, y*

*padecerás tu desventura, y adelante verás lo que te sucederá por no tomar los consejos de tu madre, y por echar atrás lo que te conviene para bien vivir. No más, hija mía, esfuércente los dioses.*

*Agradecimiento de su hija a su madre:*

*Madre mía, mucho bien y merced habéis hecho a mí, vuestra hija. ¿Dónde me habéis de dejar, pues de vuestras entrañas soy nacida? Harto mal sería para mí si no sintiese y mirase que sois mi madre y yo vuestra hija, por quien ahora tomáis más trabajo del que tomastes en me criar niña al fuego, teniéndome en los brazos fatigada de sueño. Si me quitárades la teta, o me ahogárades con el brazo durmiendo, ¿qué fuera de mí? Pero con el temor de que esto teníades, no tomábades sueño quieto, mas velábades estando sobre aviso. No así de presto os venía la leche a los pechos para me la dar por los trabajos que teníades, y por estar embarazada conmigo no podíades acudir al servicio de nuestra casa. Con vuestros sudores me criaste y mantuvistes, y aun no me olvidáis ahora dándome aviso. ¿Con qué os lo pagaré yo, madre mía, o cómo os lo serviré, o con qué os daré algún descanso? Porque aún so muchacha y juego con la tierra y hago otras niñerías, y no me sé limpiar las narices. ¡Oh! Tuviste Dios por bien que mereciese yo tomar algo de tan buenos consejos, porque siendo yo la que vos deseáis, hayáis vos parte de los bienes que Dios me hiciere. Yo os lo agradezco mucho. Consolaos, madre mía”.<sup>7</sup>*

Los estudiantes del *tepochcalli* según su desempeño podían ascender en la jerarquía social del estrato al que actualmente pertenecía.

En la educación prehispánica, todos tenían educación dentro del *tepochcalli* o *calmécac*, no existía persona sin educación, ya fuera para ser guerreros o educados en mandatos más específicos de la nobleza, la educación representaba el sustento del imperio Azteca.

---

<sup>7</sup> López, Austin, op.cit., p. 48

Al parecer la educación prehispánica tiene algunas semejanzas con la educación elitista actual, y con la educación que se recibió en la Colonia, el “estilo” como nos dice Aníbal Pinto: “nos desarrollamos en la dinámica y contexto establecido por el sistema y la estructura existente y corresponde a los intereses y decisiones de las fuerzas sociales predominantes”<sup>8</sup>, es decir, los medios pueden diferir en las diferentes etapas de la educación mexicana pero el fin es el mismo: nos movemos de acuerdo a los intereses predominantes; una mejor educación solo se facilita a las personas que gozan de *estatus* y de un mayor privilegio social y económico, y por supuesto el contraste es la ignorancia, discriminación y exclusión para aquellos que no gozan con un *estatus* ni con los recursos económicos suficientes.

La administración colonial a su llegada no hizo diferencia, ya que desplegó una política de segregación social fundada en estigmas racistas, en su mayoría, los españoles se identificaban con la raza superior y percibían a los indios colonizados como inferiores; pero tenían un trato privilegiado con los nobles indígenas, los españoles simplemente pasaron a ser dioses y posteriormente a ser idolatrados por los indígenas. El *calmécac* y el *tepochoalli* pasaron a ser sustituidos por templos-escuelas; los misioneros católicos se esforzaron en difundir el catolicismo y la castellanización entre la población aborigen, convencidos de la capacidad de estos indígenas para adquirir nuevos valores culturales acerca de la propiedad, el trabajo, el uso de la riqueza y el buen comportamiento moral. Las órdenes religiosas desplegaron, en consecuencia, acciones educativas sistemáticas a través de las escuelas eclesiásticas, los seminarios y las tareas de evangelización y castellanización dirigidas a los indios, interviniendo, en su eliminación, y en la conformación de nuevas identidades locales y regionales.

### **1.2.2. Educación indígena en la Colonia.**

No cabe duda que cuando la primera bota española pisó tierra americana, inició

---

<sup>8</sup> Weinberg, Gregorio, *Modelos educativos en la historia de América Latina*, Argentina, AZ Editora, 1995, p. 10

un proceso histórico que revolucionó negativamente la historia de América Latina, pero sobre todo la historia mexicana. Debido al choque de culturas y el complejo y violento sometimiento por parte de la cultura dominante de nuestras culturas indígenas.

Desde la llegada de los españoles la política estaba dicha: imponer la fe, la lengua y nuevas costumbres a los diferentes pueblos indígenas que poblaban esas nuevas tierras, que hasta ese momento eran politeístas<sup>9</sup> con una cosmovisión de gran riqueza y con una gran variedad de lenguas.

A los misioneros, como Franciscanos, Agustinos, Dominicos y Jesuitas se les encomendó la enseñanza y el adoctrinamiento de los indígenas. El propósito principal de los religiosos fue la evangelización, cristianizar a los indios<sup>10</sup>, promover y garantizar que la población quedara en manos directa de la iglesia y de la corona española.

Principalmente se pretendió que los indios ya educados necesariamente actuaran también como agentes difusores de la cultura recién adquirida. Era necesario evangelizar a los indios para mantener un control, y la educación vigilada y administrada por los religiosos ayudaría a transformar en “personas” a estos seres considerados “salvajes” que dejarían atrás sus antiguas creencias. Es decir, se pretendía que los salvajes se sometieran a este nuevo sistema evangelizador donde dejarían sus monstruosas creencias y comenzarán a ser personas “civilizadas” y parte de la sociedad española, claro, sin olvidar las diferencias que existían de clases, pero pronto ellos serían un ejemplo para todos los demás.

Los españoles aseguraban que les dieron la oportunidad de transformarse de seres “salvajes” a personas “civilizadas”, sin embargo las condiciones y el trato hacia los habitantes siguió siendo la misma, existían las divisiones de castas,

---

<sup>9</sup> Seguidores que creen en la existencia y adoración de varios dioses o divinidades.

<sup>10</sup> Se utiliza el término indio porque los españoles pensaron que habían llegado a la india.

basadas en diferencias étnicas, de género y también de culturas, así como una sobreexplotación; por ejemplo "... españoles e indios fueron segregados en ciudades villas los unos y pueblos, reducciones, congregaciones y repúblicas los otros, para la protección y control de sus derechos y obligaciones"<sup>11</sup> es decir, los indios no podían convivir con los españoles salvo los criados, para servirles.

A los conquistadores les interesaba que la conversión cristiana fuera lo más pronto posible, para poder someterlos a una explotación física y una aculturación ideológica, ya que las poblaciones estaban separadas y sólo los evangelizadores podían tratar con los indios. Era necesario que los evangelizadores se adiestraran para hablar en diferentes lenguas nativas, y esto a la larga ser usado para eliminar las lenguas originarias, y por supuesto, ya evangelizados no se opusieron al mandato divino de la explotación.

### **Importancia del español.**

En 1523 se funda el primer intento de escuela para los hijos de caciques en Texcoco, siendo esta educación solo para unos pocos; tiempo después en los años de 1525, "por decreto de Carlos V se creó el colegio de San José de los Naturales y proliferaron las escuelas de primeras letras, números y doctrina cristiana. Hubo colegios, escuelas superiores y seminarios así como escuelas de artes y oficios para los indios. Fueron enseñados en todas estas instituciones hasta mil indios..."<sup>12</sup> las escuelas de doctrina fueron lugares propicios para la economía, dado que formarían granjas y talleres para esa parte de la sociedad.

En la última década de 1500 y principios de 1600 había una variedad de textos en lenguas indígenas. Los sacerdotes tenían que hablar varias lenguas, mientras que los indios aprenderían voluntariamente el español. Franciscanos, Dominicos, Jesuitas y Agustinos, en todo el país hicieron su gran labor religiosa, tenían que

---

<sup>11</sup> Ramírez, Elisa, *La educación indígena en México*, México, Universidad, Nacional Autónoma de México, 2006, p.22

<sup>12</sup> Ramírez Elisa, op.cit., p.33

borrar lo indio para “salvarlos” del atraso y el rezago en que decían que los encontraron.

De la mano, la inquisición (1569-1820) juega un papel importante para la entrada de la castellanización y por ende, estableció un estado jerárquico autoritario y represor; así la educación, se ve cada vez más restringida para las culturas indígenas, siendo la consigna principal la pérdida de sus lenguas y su identidad cultural, “... el castellano se consideró como única lengua oficial durante los dos primeros siglos, ya desde mediados del siglo XVI se prohibió la enseñanza en lenguas indígenas y se decretó la castellanización forzosa de todos los habitantes del país.”<sup>13</sup> Esto trajo consigo una resistencia cultural que hasta la fecha arrastramos y es que las lenguas indígenas se encerraron en pueblos y repúblicas, tal vez para los españoles era algo transitorio una forma de manifestarse, pero esto se convirtió para los indígenas en una herramienta para resistir y perpetuar sus costumbres, creencias y forma de vida.

“En el siglo XVIII ya eran escasos los españoles y criollos que hablaban lenguas autóctonas; buena parte de los mestizos y la mayoría de los indios que tenían contacto con quienes hablaban español eran bilingües.”<sup>14</sup> En el periodo independiente XIX la iglesia ya no era el eje central de la educación, las comunidades indígenas en su mayoría estaban desindianizados<sup>15</sup>, creaban sus propias escuelas y solventaban los gastos de los profesores, con apoyo de las familias y en algunos casos de la iglesia. La mayoría de los profesores eran bilingües y no eran religiosos, había otros que solo hablaban español.

---

<sup>13</sup> Ibid. p.44

<sup>14</sup> Ibid. p 47

<sup>15</sup> Proceso histórico a través del cual poblaciones que originalmente poseían una identidad particular y distintiva, basada en una cultura, se ven forzadas a renunciar a esa identidad, como un proceso de dominación colonial. En Bonfil Batalla, México profundo, México, Debolsillo, 2006, p. 42

Así, en los últimos años de la colonia se gesta la independencia de México influenciada por la revolución francesa y el movimiento de la ilustración. Esta etapa se distingue por las guerras permanentes, el progreso lento y los cambios profundos.

## **Independencia**

Con la independencia y los primeros años autónomos, se propone la conformación de una nación soberana poblada por ciudadanos las comunidades indígenas pierden sus derechos y sin duda representan un obstáculo en la visión conservadora o liberal predominantes para el desarrollo nacional. Estas comunidades se ven por la nación mestiza como un impedimento para avanzar.

Por ello, la idea principal de la educación fue assimilarlos a la sociedad e implantarles nuevas necesidades y hacerlos parte de la nación; para ello se comienza a crear la conciencia de la patria, la independencia e individualidad. Sin embargo esto no tiene nada que ver con la realidad que padecían los indígenas; es cierto, se obtuvo la independencia frente a España, pero no se eliminó la estructura colonial interna, aún no se había renunciado al proyecto civilizatorio de occidente y a la estructura económica de explotación.

Redefinir un país con el conocimiento de la diversidad de pueblos indígenas que prevalecía en México, sin leyes y sin unidad lingüística, apresuraba la manera de pensar la forma de educarlos a como diera lugar. Aquellos pueblos mesoamericanos tenían que “civilizarse”, y alcanzar al resto de la nación, había que “... matarlo en cuanto indio y dejarlo en vida en cuanto ser humano”.<sup>16</sup>

En la Constitución de 1857 (Ley Lerdo) es importante la educación en su artículo 3º, porque se promulga la enseñanza libre, se da un carácter laico, obligatorio, científico y, sobre todo, se asume como responsabilidad del Estado. Sin embargo para los indígenas, vienen años culminantes en su entrada a una nación ya que en

---

<sup>16</sup> González, Luis, *El subsuelo indígena*, La República Restaurada. La vida social, México, Hermes, 1956, p. 311

la lucha por hacer un Estado soberano y de integración para todos coincide más con el estancamiento de la educación indígena "... la situación de los indios fue un desorden, al igual que todos los demás habitantes del país en los ámbitos sociales y económicos, pero además las Leyes de Reforma deshicieron formalmente sus comunidades"<sup>17</sup>. La Ley de Desamortización de Bienes Civiles y Eclesiásticos fue indispensable para la marcha política del país, y por supuesto para lograr la entrada a la nueva economía capitalista donde era indispensable un Estado laico. Sin embargo esta misma ley afectó profundamente los territorios indígenas.

Para este entonces la educación tenía que promover ciudadanos pensantes, y promotores de la identidad nacional, sin embargo las opciones educativas no tenían aún lugar específico para los indígenas. Nuevamente se veía el fracaso de la República al tratar de integrar a los indígenas a una nueva civilización.

### **1.2.3. Educación indígena en el Porfiriato.**

"Son cosas del pasado que estorban el futuro... si no puede acabárseles, debe de exterminarse su condición india para rescatarlos como individuos."

Ramírez, Elisa, *Educación indígena*.

Durante el porfiriato hay poca legislación respecto a la educación indígena. La discusión sobre ésta, en las últimas tres décadas del siglo XIX y la primera del XX se centran sobre todo en reglamentos, métodos y planes de estudio. Era necesario implementar nuevos métodos que fueran más allá de la memorización y la repetición; se debería llamar educación y ya no más instrucción.

---

<sup>17</sup> Ramírez Elisa, op.cit., p.73

Díaz rescató las ideas de Benito Juárez como La ley de instrucción pública de 1861 que establecía los principios de una educación laica, gratuita y obligatoria, también se pretendía una nueva educación que enseñara referente a la moral y a la urbanidad, como normas occidentalizadas. Las autoridades nacionales facultaron la escuela para enseñar a toda la población, principalmente, a leer, hablar y escribir el castellano.

Para ello se pensó viable una educación “especial” para los indígenas ya que su problema no solo era lingüístico sino también geográfico, de organización y de mentalidad, sin embargo como los positivistas lo plantearon “valía la pena correr el riesgo de educarlos”, para ello “...las políticas hacia los indios oscilan desde la propuesta para su asimilación y absorción total por la vía de la educación y el mestizaje hasta la del exterminio, toda vez que se levantaban en armas en inconformidad contra el Estado”<sup>18</sup>. Por ello se pretendía dar un servicio educativo en haciendas y pueblitos y se pensaba que con esto se unificaría a los indígenas con los demás; a esta nueva educación se le llamó: educación rural.

### **Educación rural**

Los indígenas no recibieron educación específicamente diseñada para ellos, se les consideró como parte del México rural, con problemas y soluciones semejantes a las que se proponían para cualquier campesino. “Maestros sin título, sueldos más bajos y con menos preparación se ocuparon de la educación rudimentaria en haciendas, rancherías y pueblos que confrontaban problemas graves: falta de vías de comunicación, de recursos y un universo muy diverso de lenguas y costumbres”<sup>19</sup> y donde por supuesto la castellanización era prioridad.

Los profesores tenían que adaptarse a las condiciones necesarias y tratar de enseñar lo básico del plan y programa nacional. Los implicados estaban

---

<sup>18</sup> Ibid. p. 83

<sup>19</sup> Ibid. p.91

convencidos de llevar la escuela a los medios rurales, pero como siempre, la propuesta se vería condicionada al presupuesto.

La falta de profesores por no tener recursos, la distancia para llegar a las comunidades, el programa que se llevó a cabo dirigido a campesinos, también fueron factores para el fracaso, los indígenas no recibieron educación específica ni diseñada para ellos, lo que provocó disminución de la matrícula y deserción en las escuelas.

A finales del Porfiriato la educación indígena seguía agonizando en la incertidumbre.

#### **1.2.4. Educación indígena en la Revolución**

“¿Cómo podremos creer en nosotros mismos, si comenzamos negando nuestras raíces, como si nada valiese el esfuerzo de los siglos que han acumulado en este suelo, torrentes de civilizaciones que enseguida desaparecen, justamente porque no sabemos ligar el ayer con el presente, y ni siquiera los esfuerzos todos de una sola época?”

Vasconcelos, José, *El desastre*.

La educación rural seguía agonizando en el Porfiriato. En 1911 se abrieron las escuelas rudimentarias donde nuevamente se pretende “... enseñar a los niños a hablar español, leer, escribir y ejecutar la operaciones aritméticas fundamentales.”<sup>20</sup> Iniciativa que fracasó, ya que la iniciativa planteada no concuerda con la realidad de los indígenas, se carece o incluso se ignora el lenguaje que se pretende enseñar, y por tal carencia no hay homogeneidad entre los habitantes y el resto de la población mexicana.

La Revolución de 1910 dió cierta importancia a la educación, y a significativos cambios en la sociedad, así como ajustes constitucionales muy relevantes en los

---

<sup>20</sup> Ibid. p. 103

artículos 3, 31 y 123. Para este nuevo nacionalismo revolucionario, una de las tareas más urgentes era establecer las condiciones para la incorporación de la población indígena a la nación a través de las manifestaciones culturales, la unificación lingüística y el equilibrio económico.

Para 1915 se demandaba una educación progresista, se seguía pidiendo más a la educación pero sin tomar en cuenta a los indígenas para quienes su problemática seguía siendo la misma, aún no se planteaba la integración de los mismos, tomando en cuenta sus diferencias como región y grupo étnico.

Los indígenas eran excluidos de muchos beneficios tanto de la sociedad porfirista, como de la postrevolucionaria, "... la esclavitud y el peonaje en México, la pobreza y al ignorancia y la postración general del pueblo se deben, en mi humilde opinión, a la organización financiera y política que en la actualidad rige en ese país; en una palabra, a lo que llamaré el "sistema" del Gral. Porfirio Díaz."<sup>21</sup> No cabe duda de que ésta herencia no ha cambiado y llega hasta el México contemporáneo.

Sin embargo, un hombre llega a cambiar un poco el panorama que en esos años se vislumbraban inciertos. Para los años 20's lo más destacable en la educación es la política de José Vasconcelos.

### **Vasconcelos y la educación indígena**

Estudiante de derecho en la escuela Nacional de Jurisprudencia y partidario de la Revolución Mexicana, Vasconcelos, desde sus inicios, se propuso de nueva cuenta incorporar a los indígenas a la cultura nacional a través de la educación, puesto que aún prevalecía la visión asimilacionista e integradora mediante el sistema escolar, propuesta que se llevó a cabo por medio de la creación de las casas del pueblo y de las misiones culturales.

---

<sup>21</sup> Turner, John, *México Bárbaro*, México, EMU, 2007, p. 103

Vasconcelos es un parteaguas en la historia ya que en 1921 se creó la Secretaría de Educación Pública SEP. Fue nombrado rector de la Universidad Nacional de México en 1920, estructuró la SEP en tres departamentos: Departamento escolar, Departamento de bibliotecas y Departamento de Bellas Artes.

Durante su gestión, la idea dominante fue las reformas educativas que hasta entonces habían predominado. Se pretendía homogeneizar a la sociedad nacional, nuevamente este proceso se entendía como necesario para poder alcanzar el desarrollo que a la nación le hacía falta.

De momento se buscó enfrentarse a la problemática educativa indígena y de nuevo mediante el recurso de la castellanización, solo así se crearían escuelas de enseñanza técnica y agrícola, al mismo tiempo que se fomentaba la nacionalización a través de la promoción de los valores morales e ideológicos.

Así mismo, se logra incrementar el número de escuelas, de maestros y el salario de éstos, se dan los derechos de jubilación, pensión, premios y ascensos y también la definición de una cierta cantidad en el número de alumnos que deben atenderse por grupo. Respecto a los materiales educativos, se impulsa la edición de los libros de texto. Además se publica la revista el Maestro, y se federaliza la educación. A pesar de lo anterior, la educación indígena seguía varada, los misioneros que se mandaban a las comunidades indígenas, "... mostraban poco respeto por las culturas, imponían una educación occidentalizada y clásica a la población rural e indígena."<sup>22</sup> A esto también se debe agregar que los maestros bilingües eran muy pocos para toda la población indígena, población que se quedaba sin educación.

Sin duda Vasconcelos acertó en muchas cosas, pero respecto al indigenismo le faltó entender el papel que jugaban las comunidades indígenas en la conformación

---

<sup>22</sup> Ramírez Elisa, op.cit., p. 125

de la cultura y la sociedad, además de conocer las lenguas existentes, el número de habitantes indígenas que existían hasta ese momento, el desarrollo y su forma de vida, para lograr una política que respetara a los pueblos mesoamericanos.

Uno de los personajes más importantes de aquel tiempo para la comprensión de estos problemas y que a través de sus textos sigue aportando en la actualidad, fue Manuel Gamio, un antropólogo y arqueólogo mexicano; director de la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología Americana y del Instituto Indigenista Interamericano. Este autor propuso acciones legislativas que aseguraran la autonomía de los pueblos, respeto y la vigencia del derecho tradicional, la restitución de las tierras comunales, la preservación y cultivo de las lenguas propias.

Un educador también interesado en el indigenismo, fue Moisés Sáenz, "... estudió pedagogía en Jalapa y el posgrado en la Universidad de Columbia, en Nueva York, más tarde concluyó su formación en la Sorbona de París... en 1925 estuvo en la Subsecretaría de Educación y desde donde pudo plantear la educación nacional."<sup>23</sup> Para Sáenz, el problema más grave era la ausencia de una unidad social y cultural y que los indígenas estuvieran aislados del resto de la población. Sáenz le propuso a Lázaro Cárdenas la "...creación de un departamento Autónomo de Asuntos Indígenas, que se encargara de todos los organismos gubernamentales en las zonas indígenas"<sup>24</sup>, su idea era enseñar el español a los alumnos mediante la utilización de las lenguas originarias de los pueblos en la alfabetización.

Con esto, se logró movilizar a los pueblos indígenas y concientizarlos con respecto a sus derechos sobre la tierra, la dignidad y el poder que la Revolución promovía;

---

<sup>23</sup> Zoraida, Josefina, *Ensayos sobre la historia de la educación en México*, México, Colegio de México, 1999, p. 153

<sup>24</sup> Zoraida, Josefina, *op.cit.*, p. 157

entonces la política indigenista se dirigió a lograr la movilización de los grupos indígenas por medio de la organización de congresos regionales y la creación de sus consejos.

Lázaro Cárdenas intervino más que ningún otro presidente de la república en los asuntos educativos, amplió los recursos financieros y los apoyos destinados a la educación y asignó a los maestros y a las escuelas importantes funciones en la transformación de la sociedad mexicana. Ellos debían ser agentes del cambio y guías de las organizaciones populares en la lucha en contra de las fuerzas conservadoras y en favor de una sociedad más justa, democrática y autónoma.

Cabe señalar que se sostuvo la tendencia generada desde más de una década atrás, dió prioridad a las distintas modalidades de la educación rural, que fue parte medular de la política educativa posrevolucionaria. Su relevancia fue reconocida en el Plan Sexenal de 1933, que tenía entre sus metas principales elevar a más del doble el número de escuelas rurales, unificar los contenidos escolares y elevar su calidad.

Fue el primer presidente en ciento quince años de vida independiente en reconocer la especificidad cultural de los indios y la necesidad de impulsar programas educativos acordes con ella. En 1937, reforzó, con respecto al indio, su ambición de salvarlo con la sustitución de las balsas de pulque y las ollas de mezcal por los cántaros de agua y la sustitución del templo por la escuela. Dio instrucciones al secretario de educación de que velara por la instrucción de las etnias. Ordenó que se realizara una investigación precisa de las condiciones del hombre que debían redimir. Con base en los resultados preliminares de este diagnóstico fue elaborado un programa educativo que tuvo dos prioridades: la puesta en marcha de las Escuelas de Trabajo (29 en total) y el fomento y la modificación de los Internados Indígenas.

En 1938 y por medio del Departamento de Asuntos Indígenas, se complementó la creación del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH).

En 1945 se reforma nuevamente el artículo 3° donde dice: "... la educación debe desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar en él amor a la patria y conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia".<sup>25</sup>

En 1948 en el gobierno de Miguel Alemán, se da el primer diseño del Instituto Nacional Indígena (INI) y por primera vez se combina el problema educativo indígena, lo distancia del campesino y le concede exigencias propias.

### **1.2.5. Educación indígena, primera etapa: 1950-1970**

"El problema indígena sigue teniendo una magnitud nacional: define el modo de ser de la nación. No es el problema de unos cuantos habitantes, sino el de varios millones de habitantes que no poseen la cultura nacional y también de los que si la poseen."

González Casanova Pablo, *La democracia en México*.

A finales de la década de los 50's la identidad nacional y la definición de cultura fueron temas de reflexión esenciales. El Estado se establece formalmente como rector de los indios, y el INI se caracteriza desde sus inicios, por la escasa participación indígena a niveles de decisión y operación.

"El INI operaría con acciones integrales en la coordinación, dirección y adjudicación de recursos para la investigación, promoción e intervención en las comunidades a fin de procurar su mejoramiento y desarrollo."<sup>26</sup> Así que una vez diferenciado lo indio de lo rural, el problema educativo sería tratado independientemente de los planes de la SEP.

---

<sup>25</sup> Ramírez Elisa, op.cit., p. 157

<sup>26</sup> Ibid. p. 160

Por otro lado, las tareas de la SEP en el ámbito indígena se dirigieron a la preparación de los profesores para difundir la cultura en lenguas indígenas mediante brigadas de asimilación y centros de educación indígena. Para ello se crea el Instituto Etnodemográfico, destinado a la investigación para preparar a los maestros y que conozcan las lenguas indígenas.

Se necesitaban maestros que conocieran la lengua, la industria y las características de cada cultura, se requería ante todo respeto, sin descalificación de la cultura indígena, el proyecto de unidad hasta entonces se había preocupado por la nación y no por los indios. Debía entenderse que limitarse a fomentar la conciencia rural como en años anteriores, pasaba por alto las lenguas y culturas indígenas, se estaba limitando la educación solo a la acumulación de conocimientos y la adopción de patrones occidentalizados.

No obstante, el primer congreso Indigenista<sup>27</sup> Interamericano celebrado en 1940 fue determinante para la política indigenista y educativa de nuestro país, ya que se decide que "... cada país debería adoptar e intensificar la política de ofrecer la más amplia oportunidad al desarrollo de las capacidades de los grupos indígenas con el fin de que su cultura propia no desaparezca y sirva para enriquecer el acervo cultural de cada país, así como la cultura del mundo y contribuya al fortalecimiento de las naciones"<sup>28</sup>

Poco después en el año de 1943 y con Torres Bodet a la cabeza de la SEP, se reinician campañas de alfabetización y se crea el Sindicato Nacional de

---

<sup>27</sup> Se entiende por indigenismo como una corriente cultural, política y antropológica concentrada en el estudio y valoración de las culturas indígenas, y cuestionamiento de los mecanismos de discriminación y etnocentrismo en perjuicio de los pueblos indígenas. Gonzalo Aguirre Beltrán, explica que en las regiones de refugio donde han logrado sobrevivir la mayoría de las comunidades indígenas, lo urbano domina lo rural, las comunidades se convierten en satélites y se establecen relaciones asimétricas entre los diferentes segmentos de la población. Los indígenas son la parte sometida dentro del hinterland que dominan los sectores que controlan el respectivo centro rector. El indigenismo se propuso liberar al indio de esa intermediación opresiva y explotadora. (<http://www.ejournal.unam.mx/>)

<sup>28</sup> Engracia, Loyo, *La dignificación de la familia y el indigenismo oficial en México*, Familia y Educación en Iberoamérica, Colmex/Educación a distancia, 1999, p. 363

Trabajadores de la Educación (SNTE) para incidir en salarios y categorías diferentes entre maestros, crea planes y programas y se publican más textos. Así mismo se crea el Instituto de Alfabetizadores Monolingües, el cual promovió la campaña Nacional contra el Analfabetismo (1944-1946), estableció el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) y el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE) ambos en 1944. En 1946 se crea la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena (DGEEMI).

En las nuevas instituciones indigenistas, el reto seguía siendo el mismo: encontrar maestros y promotores que favorecieran a la comunidad y facilitaran la integración a la nación, que se conocieran las comunidades indígenas y las trataran con igualdad en su diferencia, y que se lograra la alfabetización de los grupos indígenas; para ello Gonzalo Aguirre explica: “En primer lugar es indispensable el conocimiento de la cultura afectada... La aculturación<sup>29</sup> es un proceso lento que debe apoyarse en la educación formal... A mayor diferencia entre ambos sistemas, mayor conflicto; los indígenas carecen de la tradición de escuelas formales, por lo cual las consideran como un nuevo modo de imposición y dominación.”<sup>30</sup> Tenía que integrarse a los indígenas a la sociedad nacional, pero no suprimiendo su cultura y costumbres, se requería de acciones integrales.

Es hasta el año de 1964 cuando se inicia el proyecto de Promotores Indígenas y la Dirección General de Internados de Primera Enseñanza y Educación Indígena. Se crea la Dirección General de Educación Extra Escolar en el Medio Indígena, en conjunto con los albergues, centros de integración social, promotores culturales y maestros bilingües, quienes debían de estar por lo menos de cuatro a cinco años impartiendo en su comunidad.

---

<sup>29</sup> El fenómeno de la aculturación, fue formulado a finales del siglo XIX por diversos antropólogos norteamericanos, sobre todo el etnólogo J.W. Powells (en 1980) denomina el proceso de adaptación a una cultura, o de recepción de ella, de un pueblo por contacto con la civilización de otro más desarrollado. ([www.iidh.ed](http://www.iidh.ed))

<sup>30</sup> Ramírez Elisa, op.cit., p. 163

La formación de los maestros, como anteriormente lo he mencionado debía ser bicultural, y por supuesto, actuarían como intermediarios, en contacto con la vida cotidiana, en escuelas rurales indígenas, aún a riesgo de prolongar el proceso de enseñanza y lograr la alfabetización de lenguas indígenas al español.

Es partir de entonces, que el desarrollo de la conciencia india y las políticas oficiales se confrontan y nutren unas y otras, las instituciones intentan dar respuesta a las demandas indígenas, y los pueblos mesoamericanos pretenden poner un énfasis en la identidad y en la búsqueda de su reconocimiento.

Los inicios para lograr poner en marcha las demandas indígenas, era la evolución del Estado homogéneo al Estado multicultural proceso cuyo inicio plantean algunos autores como Will Kymlicka, Charles Tylor, Gonzalo Aguirre, Saúl Velazco, que se sitúa a partir de los años 60's con un cambio radical a nivel mundial, por luchas estudiantiles, de obreros, regionalistas, feministas, la lucha negra en Estados Unidos, que exigían que se reconociera su cultura y en parte como afirmación de una identidad étnica propia, etc., Aunque en México este proceso no se da realmente.

#### **1.2.6. Educación indígena, segunda etapa 1970- 1990**

“... la exigencia de reconocimiento se vuelve apremiante debido a los supuestos nexos entre el reconocimiento y la identidad, donde ésta designa algo equivalente a la interpretación que hace una persona de quién es y de sus características definitorias fundamentales como ser humano.”

Taylor Charles, *El multiculturalismo y “la política del reconocimiento”*.

Las discusiones y proyectos elaborados durante las décadas de los setenta y ochenta se dan en un nuevo ámbito teórico e ideológico, La declaración de Barbados, producto de un encuentro convocado en 1971 por el Consejo Mundial de Iglesias, considera fundamental el reconocimiento de los derechos indígenas y, en particular, la educación en lengua materna. A partir de este encuentro, los

pueblos indios inician una larga lucha y se pronuncian por una acción integral, una educación democrática y la redistribución de tecnología, proponen formas de resistencia y nuevas alianzas. Los indígenas a partir de esta declaración deben proponer que la liberación de las poblaciones indígenas y cambios en su estructura como tal debe ser realizada por ellos mismos, y su educación un derecho civil y debe ser herramienta para las luchas de liberación de los pueblos.

En ese mismo año también, se crea el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), con el propósito de atender la educación para niños y adolescentes que viven en comunidades marginadas, por lo que se crean programas distribuidos en distintos ámbitos: Educación Básica, Culturales, Fomento Educativo, Bienestar Social, Apoyo a la Educación Rural, Agropecuaria y Tecnológica, Editoriales, Compensatorios, Apoyo Administrativo al Sector Educativo, y Administración. Aunque estas políticas siguen manteniendo un carácter clientelar y patriarcal.

Sin embargo, las distancias entre las culturas ya no se explican cómo diferencias de niveles de desarrollo, sino como resultado directo de las relaciones de dominación y subalternidad. Para 1973 surge la escuela Normal Superior que convoca a los jóvenes a cursar la carrera de profesor, a los nuevos maestros bilingües en funciones se les comenzaba a notar la negación de su identidad cultural, y eso en si mismo representaba un problema mayor en el ámbito de la atención escolar.

En el año de 1975, el gobierno federal, a través de la Confederación Nacional Campesina (CNC) y el Instituto Nacional Indígena (INI) organizó congresos regionales para escoger a los delegados de los distintos grupos étnicos que los representarían en un evento de carácter nacional, así en ese mismo año se lleva a cabo el Primer Congreso Nacional de los Pueblos Indígenas, en Janitzio, Michoacán. Los temas a discutir fueron la política indigenista, la tenencia de la tierra, la educación en el medio indígena, infraestructura, desarrollo económico, seguridad social, acción política de las comunidades indígenas, forestal, ganadero,

estudio para preservación de la cultura, mujer indígena, la juventud india y por último la elaboración de una carta de las comunidades indígenas.

Lo que este congreso dejó en claro es que no existía algún “problema indígena”, y solo se redefine como un problema de colonialismo interno nos explica Pablo González Casanova que “... el colonialismo interno está ligado a fenómenos de conquista, en que las poblaciones de nativos no son exterminadas y forman parte, primero del Estado colonizador y, después, del Estado que adquiere una independencia formal, o que inicia un proceso de liberación... Los pueblos minorías o naciones colonizados por el estado Nación sufren condiciones semejantes a las que los caracterizan en el colonialismo y de clase. Se encuentran en situación de desigualdad frente a las elites de las etnias dominantes y de las clases que las integran... la mayoría de los colonizados pertenece a una cultura distinta y habla una lengua distinta de la nacional”<sup>31</sup> es decir, que algunos de los proyectos planteados hasta ese momento, solo son una función de títeres porque lo que nos dice Casanova y que incluso se reitera hasta la fecha, es que somos un pueblo que no se ha alcanzado a gobernar a sí mismo.

Por ello es que continuaron los “programas oficiales” imperantes que hasta ese momento estaban establecidos, y que les permitieran ver a los pueblos una identidad étnica acorde a una cosmovisión indígena, y para ello los contenidos debían integrar la cultura indígena y el saber universal a la educación nacional, de tal manera que les permitieran un desarrollo armónico.

Los profesores indígenas, se concientizaron en los problemas que padecían desde muchos años atrás, así se convirtieron en una fuerza de control o de liberación desde las comunidades; todos ellos son dados a la movilización, la búsqueda de nuevos espacios y el reconocimiento de sus derechos aunque otros se integraron al SNTE como aparato de dominación.

---

<sup>31</sup> González Casanova, Pablo, *Colonialismo Interno*, 24 de abril 2013 (Consultado en internet 24 de abril de 2013 <http://reflexionesdecoloniales.files.wordpress.com/2013/01/colonialismo-interno-gonzc3a1lez-casanova.pdf>)

Los maestros, que se conforman como agentes de la aculturación tienen un estatus privilegiado por lo que adquieren una posición relevante ante las comunidades, siendo esto un acontecimiento fundamental y a la vez contradictorio ya que la conciencia de ser bilingües se convierte en un modelo de intermediación y a la vez un foco de conflicto cultural.

De ahora en adelante, afirma Guillermo Bonfil: “La diversidad se toma como punto de partida: no se trata de educar, concientizar, politizar o nivelar negando la diversidad; no hay que quemar etapas ni sustituir valores...no se intenta ya mediatizar el conflicto, sino romper las relaciones de dominación. No estamos frente a un problema de indios, sino de relaciones interétnicas que nos incluyen a todos. El respeto a la diferencia llevara al desarrollo de toda la sociedad, con apoyo estatal, sin que esto implique renunciar a la propia cultura. Se debe integrar a las comunidades en las tomas de decisiones en el aspecto educativo, incluir los contenidos tradicionales con los universales, desarrollar la propia cultura, afianzar los valores y conocimientos nativos. La biculturalidad sólo es posible con la participación conjunta de los pueblos y profesionales aliados a ellos.”<sup>32</sup>

Era necesario reconocer la incapacidad histórica institucional de responder a las necesidades específicas de la educación indígena en particular y del indigenismo en general.

En esta etapa que va de 1970 a 1990, las nuevas reformas y planes provienen de las demandas de las propias comunidades y de los tratados internacionales que reconocen los derechos de los pueblos originarios. Ligado también a los cambios en las constituciones que se estaban generando a nivel mundial para reconocerse como naciones multiculturales, y el reconocimiento de la diversidad y respeto.

Lo que en realidad tuvo que esperar hasta el zapatismo se vio reflejado en derechos culturales, lingüísticos, económicos, educativos y políticos, estos

---

<sup>32</sup> Bonfil Guillermo, *Notas sobre civilización y proyecto nacional*, p.121

últimos arrancados a regañadientes de sus respectivos gobiernos y a través de las movilizaciones indígenas y populares.

Con ello, en 1978 se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) con la cual se implantaría oficialmente la educación bilingüe bicultural. Esta institución sería reconocida como parte fundamental de la educación indígena, aunque era notable que necesitara aún consolidar las bases pedagógicas de su labor.

“Como parte del programa Educación para todos, la DGEI, comienza en ese mismo año un proyecto de castellanización preescolar apoyado por el INI y se capacitan 5622 promotores- castellanizadores... que implementarían el español como lengua franca y se llevaría de la mano con la lengua originaria de las comunidades, y con ello se promueve la identidad étnica y después la nacional.”<sup>33</sup>

Nuevamente los contenidos debían integrar la cultura indígena a la educación nacional, y ponían el acento en la castellanización. Así mismo, la DGEI comienza a incorporar a los indígenas en los procesos educativos, sin embargo era necesario formarlos en lo pedagógico, por ello, se empieza a pensar en el tipo de asesorías que ayudaran a la política educativa indígena, bilingüe bicultural, diseñando una formación profesional y además, pensando en los puestos administrativos que posiblemente dirigirían. El sentido de esta estrategia fue dar énfasis en la falta de formación que tenían los docentes indígenas para implementar la propuesta bilingüe y bicultural.

El concepto de diversidad se empieza a promover en la educación en el sentido de rescatar y reconocer las diferentes maneras en las que se puede contribuir a una verdadera interculturalidad.

La idea principal sigue siendo el revalorizar, resistir, rescatar y preservar la identidad étnica a pesar de la cultura occidental. Lo que constituyó una reacción política necesaria frente a la violencia, el conflicto lingüístico y la exclusión a que

---

<sup>33</sup> Ibid. p. 171

se habían visto sometidos, desde siempre, los pueblos originarios.

### **Educación Bilingüe Bicultural.**

En el sexenio que comprende de 1976 a 1983, uno de los objetivos esencialmente sociales, consistió en procurar que todos los mexicanos tuvieran el uso del alfabeto y la educación básica obligatoria (1867); para mejorar la calidad de vida y permitir ser parte del desarrollo nacional.

En este marco se crearon programas prioritarios, tales como: la conformación de la subsecretaría de educación primaria y normal; así como instituciones de Cultura Popular y educación extraescolar en las que se llevó a cabo el atender prioritariamente a grupos marginados; impulsar y reglamentar la educación extraescolar, crear nuevos planes y programas de educación básica así como la actualización de los maestros para la población indígena. Se impulsó la enseñanza de los niños indígenas de cinco a seis años de edad, y de nueva cuenta los elementos del castellano para que pudieran cursar la primaria bilingüe. Así mismo se apoyó la formación superior y la investigación pedagógica en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)<sup>34</sup>

Para fomentar el bilingüismo, según el discurso oficial, se hizo caso a las demandas de los padres de familia, maestros, promotores y de la comunidad indígena en general. Se pretendía que se impartieran por igual las lenguas originarias y el español para así provocar el intercambio cultural recíproco. Para ello, se empezaron a construir los contenidos de algunos libros de texto específicos tratando de relacionar su contenido con aspectos culturales de los pueblos indígenas y con algunos conocimientos relevantes para estas mismas Poblaciones tales como la medicina, las maneras rudimentarias para igualar la medición. Todo esto aparentemente con la intención de combinar los saberes nacionales y los étnicos.

---

<sup>34</sup> La UPN se crea en 1978. Ofertando la Licenciatura de Educación Indígena.

Por lo anterior, para la DGEI fue necesario contar con el personal especializado como los maestros, para la elaboración de materiales didácticos y recreación de los planes y programas a implantar. Pero pese a los intentos de contar con el apoyo de los maestros indígenas en esta institución, los profesores creían que debían dejar de ser indios para tener las capacidades de un buen profesor, idea errónea por supuesto, pero que hasta la fecha se cree cierta por algunos profesores indígenas. De esta forma es como el maestro empieza a ser parte del proceso de aculturación. Se sabe parte del grupo étnico, de la cultura y costumbres, pero, al mismo tiempo ya forma parte del sistema nacional y su deber es preservar los conocimientos básicos de la educación nacional.

En el año de 1989 México reconoce el Convenio 169 de la OIT relativo a Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. Dicho acuerdo habla de los derechos culturales y lingüísticos de las poblaciones indígenas. Respecto a la educación dice lo siguiente:

*“Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales. La autoridad competente deberá asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con miras a transferir progresivamente a dichos pueblos la responsabilidad de la realización de esos programas, cuando haya lugar. Además, los gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos. Deberán facilitárseles recursos apropiados con tal fin.”<sup>35</sup>*

---

<sup>35</sup> Convenio OIT Nro. 169 Sobre Pueblos indígenas y Tribales en Países independientes, (consultada en internet 23 de abril de 2012 <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/lima/publ/conv-169/convenio.shtml>)

El reconocimiento que realiza México en el convenio 169 es superficial ya que los programas que habían sido aplicados a lo largo de la historia y que después de este Convenio se siguen aplicando, no responden de ninguna manera a los fines acordados; hasta la fecha los servicios educativos destinados a los pueblos indígenas no responden a sus necesidades particulares, a su historia, su cosmovisión ni cultura. Al contrario, hemos visto que el gobierno ha desencadenado sus fuerzas militares para subyugar los derechos de los pueblos al querer crear sus propias instituciones.

Sin duda lo que hasta entonces se ha establecido es una política asistencialista e integracionista para los pueblos indígenas, el Estado solo ha manejado la educación como una herramienta para destruir los idiomas y las culturas de los pueblos, no obstante en su discurso sobre educación indígena, el gobierno mexicano maneja frases y conceptos de respeto para los pueblos.

Sin embargo es hasta la última década del siglo XX donde se propone una educación intercultural bilingüe, es decir, se hace un “reconocimiento” a la diversidad cultural, una revalorización que se da a partir de las instituciones educativas, para el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva de los pueblos indígenas.

#### **1.2.7. Educación indígena tercera etapa: de Bilingüe Bicultural a Intercultural.**

“Yo soy como soy y tú eres como eres, construyamos un mundo donde yo pueda ser sin dejar de ser yo, donde tú puedas ser sin dejar de ser tú, y donde ni yo ni tú obliguemos al otro a ser como yo o como tú.”

Subcomandante Marcos.

En las últimas décadas, se logró un cambio favorable al reconocimiento de la identidad de los pueblos originarios en toda América Latina. En México, en la

década de 1990, hubo acontecimientos fundamentales en ámbitos sociales, políticos, económicos y educativos que se influenciaron en gran medida por la lucha de los movimientos indígenas que contribuyeron a las reformas constitucionales. El contenido de las nuevas reformas, se debe a las exigencias de los pueblos originarios y a las influencias de los convenios internacionales que reconocen los derechos de los pueblos indígenas. Se empieza a plantear en varios movimientos y países la modalidad de naciones multiculturales. Esto quiere decir reconocer los derechos culturales, lingüísticos, económicos, políticos y educativos, reclamados por movimientos indígenas y populares. Por lo tanto se reconoce la diversidad y el respeto a la diferencia.

La conversión multicultural en México se inició como resultado de: “Las exigencias claras de los diferentes fenómenos sociales locales de corte identitario y, evidentemente las influencias que ejercen las leyes internacionales, las teorías sobre el multiculturalismo (que recomienda a los Estados adoptar medidas orientadas al reconocimiento y a la inclusión para hacer administrable la diversidad cultural sin correr el riesgo de la fragmentación territorial y política), el ejemplo puesto por los Estados que se fueron declarando multiculturales desde las décadas pasadas y, por supuesto de las recomendaciones que postulan los documentos internacionales.”<sup>36</sup>

Empapado de los fenómenos que ocurren a nivel mundial, y comprometido con los compromisos internacionales que el Estado mexicano adquirió al suscribirse al convenio 169 de la OIT, modifica la Constitución en el año de 1992 en el artículo cuarto, reconociendo el sentido multicultural y multilingüe de la nación, con ello se abre la oportunidad de modificar la relación histórica de asimilación, segregación y etnocidio de la cultura dominante a la cultura minoritaria. Por consiguiente, en educación teóricamente se obliga el uso de lengua y cultura indígenas.

---

<sup>36</sup> Velasco, Saúl, “La conversión multicultural del Estado mexicano” en Bokser Judit y Pozo Juan Felipe (coords). *Pensar la globalización, la democracia y la diversidad*, México, UNAM, 2009, pp.307-308.

Sin embargo, y pese a la firma del Convenio, en México se muestra la problemática del discurso oficial y la verdadera práctica. La DGEI reconoce que se debe generar un cambio de planes y programas de contenido étnico, donde se integre realmente la cosmovisión cultural. Sin embargo, en México aún se manejaba solo un discurso político externo eficiente, porque en el interior aún las condiciones para los indígenas seguían igual, aún estaban segregados, excluidos y no reconocidos en esa integración de planes y programas educativos.

El falso reconocimiento de los derechos culturales y de desarrollo autónomo de los pueblos indígenas, formó parte de la inconformidad de grupos sociales, dentro de los cuales destaca uno en especial, "... el movimiento del EZLN en Chiapas, que desde 1994 plantea un proyecto de nación incluyente, así como el establecimiento de una relación diferente entre los pueblos indígenas y el Estado y la sociedad nacional"<sup>37</sup> con su composición mayoritariamente indígena. Una de las demandas fundamentales, es la educación. Plantean que para las comunidades indígenas zapatistas, la educación del Estado ha sido una forma más de dominación y control, así como falso reconocimiento, de negación de su cultura y sus derechos. Es decir, se pretende la supervivencia de la propia cultura, identidad, relaciones con la tierra, con su propia gente y con el pasado, la recuperación del pleno control sobre su propia educación.

Esto es algo que queda resumido en los 11 puntos de la Declaración de la Selva Lacandona: "... trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz"<sup>38</sup>

El caso del EZLN ha sido de gran relevancia en la historia mexicana, ya que logra plantear las necesidades centrales del pueblo en los 11 puntos que exige por primera vez un grupo indígena frente al Estado. Con base en su concepto de

---

<sup>37</sup> Ahuja Raquel, Berumen Gerardo, *Políticas y Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México*, México, SEP, 2004, p. 13

<sup>38</sup> Ahuja Raquel, Berumen Gerardo, op. cit., p.12

autogestión constituye un Sistema Educativo Autónomo, apoyado por organizaciones solidarias y por las redes de la sociedad civil; desde 1996 comienza el proyecto educativo “Semillitas del Sol” en donde las comunidades y los municipios autónomos, se ocupan desde 1998 del diseño de programas y el currículum, así como de la preparación de los promotores de educación.

Esta educación que se imparte es diferente a la del gobierno y queda claro al decir que: “... nosotros queremos poder aprender en nuestra propia lengua. No en su idioma de ellos, eso nos obliga hablar su idioma y nos obliga aprender sus ideas, y nosotros creemos que no debe ser así y vemos que si queremos nuestra propia educación, es mejor hacerlo entre nosotros mismos, nombrar nuestros propios maestros y promotores y también incluir nuestra propia cultura.”<sup>39</sup>

A raíz del levantamiento del EZLN, la población indígena en todo el país empezó a generar movimientos independientes para apoyar su educación. Tales son los casos de algunos municipios en estados como Michoacán, Oaxaca y Guerrero.

Por tal motivo, es importante la resolución política sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, adoptada durante el Congreso Mundial de la Internacional de la Educación en 1995, el Convenio, señala que “... la identificación de sí mismo como indígena es fundamental para determinar quiénes son los pueblos indígenas”<sup>40</sup>, es decir, que los maestros y las instituciones tienen la responsabilidad de apoyar a los pueblos indígenas en sus propósitos de asegurar aptitudes, creencias, idiomas y valores de su cosmovisión dentro y fuera de sus comunidades.

Lo que ahora se pretende es que los profesores actúen conscientes de la participación directa de las comunidades, como intermediarios y no como

---

<sup>39</sup> CIEPAC, “Chiapas al día”, núm. 259, 12 de septiembre de 2001, en Ramírez, Elisa, *La educación indígena en México*, México, Universidad, Nacional Autónoma de México, 2006, p.185

<sup>40</sup> <http://www.aulainterultural.org>.Artículo 159.

promotores subordinados a la cultura dominante.

Sin duda, al aparecer en escena el EZLN en el escenario nacional, la participación popular, la conciencia y la toma de decisiones por parte de los pueblos mesoamericanos, se transformó. Los profesores que se unen a sus pueblos en la lucha, son los mejores promotores de sus culturas, y quienes más capacitados están para la denuncia de los males y poner un remedio práctico.

La movilización y la conciencia, más allá de los planes, refuerzan las culturas y las lenguas. “Ver la educación como un derecho conquistado y no como un programa impuesto implica una diferencia cualitativa que sobra en el rendimiento escolar.”<sup>41</sup> se debe entender que todo lo que los niños aprenden está ligado íntimamente con aquello que viven, y no con las reformas formales, los contenidos y programas que cursen.

A consecuencia del levantamiento zapatista y debido a las movilizaciones que se comienzan a generar en el país, los programas oficiales retoman algunas de las demandas indígenas de los últimos años, incluyendo importantes reformas a los planteamientos educativos, ahora se pretende principalmente, atacar la discriminación y segregación que no se han podido extinguir a lo largo del tiempo. Por lo que el nuevo currículum educativo para las comunidades y cultura indígena sufre un cambio tanto de nombre como acciones a tomar. La educación pasa de ser bicultural (una educación donde se imparten dos lenguas: originaria y español) a intercultural bilingüe (es decir, una educación centrada en la diferencia, diversidad y pluralidad culturales, es el reconocimiento de los valores y de los estilos de vida de todas las personas, una educación que no debe reducirse a una educación dirigida a las minorías étnicas, sino que debe entenderse como un enfoque global y reformador para la práctica educativa, facilitando los procesos de interacción e intercambio entre culturas).

---

<sup>41</sup> Elisa Ramírez op, cit., p. 200

Debido a ello el Estado responde al nuevo papel que adquieren los indígenas en la política nacional con la creación "... del Proyecto de Atención Educativa a la Población Indígena (PAEPI); la nueva definición de la DGEI como intercultural; la propuesta de instituciones de educación superior para Indígenas; la Ley sobre Derechos Lingüísticos, la transformación del INI y la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB)..."<sup>42</sup> de la que hablaré más adelante.

Estos proyectos fueron establecidos en la idea o cosmovisión intercultural en donde no solo basta con saber que existen varias formas de ver la realidad o varias culturas, sino que además hay que intercambiar, renombrar, revalorar y de verdad igualar la importancia de cada cosmovisión. Se plantea una relación igualitaria entre culturas, un reconocimiento a la diversidad cultural, una revalorización que se da a partir de las instituciones educativas, para el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva de los pueblos indígenas.

Una de las instituciones que se enfocan en esta nueva línea intercultural y que se crea con el fin de promover la diversidad cultural y lingüística en todo el sistema educativo nacional, es la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, que opera actualmente en Hidalgo, Oaxaca, Chiapas, Yucatán, Quintana Roo, Campeche, Michoacán, Estado de México, Veracruz, San Luis Potosí, Guerrero, Tabasco, Chihuahua, Querétaro, Tabasco y Tlaxcala. Y fue creada para ampliar los servicios educativos a la educación media y superior. Ésta desarrolló un proyecto de bachillerato intercultural, el cual se instituyó en diferentes estados de la República Mexicana, en lo que en algunos casos funcionó sin ningún problema, pero en otros no. Lo anterior lleva a la problemática que atañe a esta tesis: el proyecto de Bachillerato Intercultural se estableció en el estado de Tlaxcala pero por razones que me llevan a esta investigación fue rechazado.

---

<sup>42</sup> Ibid. pp. 188-189

Siendo una de sus sedes el estado de Tlaxcala, e implementado en la Comunidad de San Isidro Buensuceso, ubicado en el Municipio de San Pablo del Monte, será necesario conocer las condiciones sociales y educativas que prevalecen en el Estado, el municipio y la comunidad.

## Capítulo 2 La comunidad de San Isidro Buensuceso <sup>43</sup>

En el presente capítulo, abordaré las características relevantes de la comunidad de San Isidro Buensuceso, tomando en cuenta los antecedentes históricos del Estado de Tlaxcala así como del municipio de San Pablo del Monte; sus actividades económicas, organización social, entre otras; lo cual ampliará el panorama del objeto de estudio.

### 2.1. Tlaxcala

“Las indígenas tribus te fundaron  
y su raza en la nuestra se volcó  
y fue el choque brutal con el hispano  
el crisol que tu espíritu forjó...

Fuiste cuna sin par del mestizaje  
que en la patria naciente floreció  
¡tú fundiste el acero y el plumaje!  
¡Fuiste tú la raíz de la nación!”

Himno de Tlaxcala, letra y música  
del maestro Carlos Cea y Díaz.

Hay junto a muchos otros, un episodio amargo en la Conquista de México, que es la alianza de los tlaxcaltecas con los españoles contra los mexicas (llamados “aztecas”). Aunque en principio los tlaxcaltecas enfrentaron a los europeos, más adelante se unieron a ellos prestándoles una inestimable ayuda la cual, según algunos historiadores, fue determinante en la caída de México-Tenochtitlán.

Este hecho, ha creado por siglos una mala imagen histórica de los tlaxcaltecas, que han sido a menudo considerados traidores, muy especialmente en nuestro país, dado su apoyo a los conquistadores en contra de los nativos que podrían llamarse su propia gente.

<sup>43</sup> Las fuentes consultadas en este capítulo no son recientes ya que no encontré información actualizada.

La discusión sobre una traición es hasta hoy en día tema de debate, ya que algunos afirman que no pudo ser traición ya que los tlaxcaltecas eran enemigos ancestrales de los aztecas. Fueron de los pocos pueblos que no fueron sometidos totalmente al poder de Tenochtitlán y durante muchos años combatieron a los mexicas, resistiéndose a su dominio y en defensa de su independencia.

Recordemos que los tlaxcaltecas y los aztecas se encontraban en constantes guerras. Sin embargo, a pesar de que los aztecas lograron construir el imperio más grande de Mesoamérica, nunca pudieron conquistar totalmente la región de Tlaxcala. A la llegada de los españoles, la ciudad de Tlaxcala era un enclave independiente, rodeado casi totalmente por los territorios del Imperio Azteca. Los Tlaxcaltecas se hallaban económicamente aislados. Esto y la guerra constante con los pobladores de la cultura Azteca les darían a los tlaxcaltecas razones para aliarse con los españoles.

Los tlaxcaltecas entonces se convirtieron en aliados de los europeos, desempeñado un papel clave en la invasión de la capital del imperio azteca, Tenochtitlan, ayudando a los españoles a llegar al valle de Anáhuac y proporcionarle un contingente militar aborigen como fuerza de invasión.

Por tal motivo puedo decir que los tlaxcaltecas simplemente no podían traicionar a los mexicas, ya que no debían a éstos ningún tipo de lealtad y más bien, al contrario, los aztecas sólo podían esperar de ellos su enemistad manifiesta, entonces me pregunto: ¿cómo puedes traicionar a tu propio enemigo? Sin embargo, es una idea que el pueblo tlaxcalteca ha arraigado en su memoria, es parte de su ideología como pueblo y fue un proceso que fue absorbido hace varios siglos para integrarse a una nueva cultura dominante.

Por ello, hablar de Tlaxcala es hablar de lo que la mayoría de los mexicanos estigmatizamos de nosotros mismos, sobre un estado o una comunidad que a la fecha no sabemos hasta qué punto tienen concientizado que es un pueblo traidor, y cuanto pesa en ellos y en su desenvolvimiento. Un ejemplo claro es el Himno de Tlaxcala donde se visualiza de forma concreta, la interiorización de una ideología

dominante que tienen los tlaxcaltecas como pueblo, nos dice Göran Therborn que “...la ideología se considera como el medio a través del cual los hombres hacen su historia en cuanto actores conscientes”<sup>44</sup>

Entonces puedo decir que la ideología actúa como un conjunto de ideas que siglos antes fueron enseñadas, aprendidas e interiorizadas de forma consiente por parte de los españoles a los tlaxcaltecas, para su dominación y control. El pueblo fue aculturado y dominado por una ideología occidental dominante y no hubo resistencia, porque ellos deseaban ser parte de esta nueva cultura y rechazaron su cultura originaria, pretenden dejar de ser lo que son: indígenas.

Por lo tanto es de interés conocer un poco del Estado, el municipio y la comunidad de San Isidro Buensuceso en específico, sede de la investigación.

## **2.2. Breve recorrido por el estado de Tlaxcala**

“Desde que se realizaron los primeros cultivos agrícolas hace 4000 años, hasta tiempos recientes, el maíz y el maguey formaron parte esencial de la economía tlaxcalteca, y fue del maíz de donde se derivó el nombre original del lugar: Tlaxcallan (lugar de la tortilla del maíz), el maguey con su principal fruto, el pulque, le dieron fama y prosperidad al estado en ciertos periodos de su historia.”<sup>45</sup> Actualmente Tlaxcala, es un pueblo donde la mayor parte de la población se dedica a la agricultura, y otra cantidad importante al comercio y al trabajo artesanal, sobre todo textil y alfarero, actividades que hasta la actualidad continúan.

El estado se localiza en la parte centro-oriente del país entre las coordenadas 19° 44' y 19° 06' Norte y 97° 438' - 98° 46' Oeste. Limita en su mayor parte con Puebla al norte, este y sur, al oeste con el Estado de México y al noroeste con Hidalgo. La entidad se localiza en la región del Eje Neo-volcánico, que atraviesa como un

---

<sup>44</sup> Therborn, Göran, *La ideología del poder y el poder de la ideología*, México, Siglo XXI, 2010, p. 3

<sup>45</sup> Rendón Garcini, Ricardo, *Breve historia de Tlaxcala*, México, FCE, 1999, p.147

cinturón la parte central de México, de oriente a poniente hasta alcanzar el mar por ambos lados. En el paisaje se distinguen volcanes y sierras volcánicas de todos tipos y tamaños, llanos extensos que una vez fueron lagos acorralados entre montañas y bosques, pastizales y matorrales de clima templado que es el que goza Tlaxcala.



Sus grandes llanos atrapados por las altas sierras volcánicas están cortados por cañadas y barrancas, y tiene en la Malintzin un volcán que, situado en la parte sur del estado, se eleva hasta alcanzar 4640 metros sobre el nivel del mar y es uno de sus símbolos distintivos. Su clima es templado con excepción de la cumbre de la Malintzin, donde es frío. La época de lluvias va de abril hasta fines de octubre. De ahí que su agricultura sea de temporal.

Actividades agrícolas:

Sus principales actividades agrícolas son el cultivo de maíz, cebada, frijol, calabaza, tomate, entre otros. Dentro de las principales exportaciones podemos encontrar: reses para la explotación de carne, leche y toros de lidia; puercos, caballos, cabras, pollos, guajolotes y colmenas. En la actividad frutícola destacan los cultivos de durazno, manzana, pera y ciruela.

## Superficie:

El Estado tlaxcalteca, cuenta con una superficie de 3,991 kilómetros cuadrados, lo cual representa el 0,2 % del territorio nacional. Es la entidad federativa más pequeña, solo mayor que el Distrito Federal. Está dividido en 6 distritos judiciales, 60 municipios, con 794 poblaciones.

En el año de 2010, el número de residentes de Tlaxcala es de 1 068 207. De este, las mujeres representaban el 51.6%. De cada 100 residentes en el estado, 78 viven en localidades urbanas, es decir, en ciudades formadas al menos por 2500 habitantes. Los municipios más poblados de la entidad son: Tlaltelulco, Santa Catarina Ayometla, Santa Isabel Xiloxotla y Xicohtzinco.

## Población activa:

“La población en edad productiva (0 a 14 y de 65 y más años), respecto de la que está en edad de ser económicamente activa (15 a 64 años). La edad mediana en el estado de Tlaxcala es de 23 años en 2010...”<sup>46</sup>

## Lengua:

Los hablantes de las lenguas indígenas (náhuatl, totonaca, otomí, zapoteca, etc.) en Tlaxcala va desde los 5 años y más que la hablan haciende a 27 807, quienes representan el 5.53% cabe destacar que la única ciudad del estado con más de 50 000 habitantes es Villa Vicente Guerrero del municipio de San pablo del Monte, en ella el porcentaje de población hablante de lengua indígena es de 7.0% en 2005, dato curioso ya que es donde se encuentra la comunidad de San Isidro Buensuceso.

Del total de hablantes de lengua indígena del estado, mas de 10% tiene al menos 75 años de edad, la mitad son hombres y la otra mitad mujeres. La mayor

---

<sup>46</sup> Rendón Garcini, Ricardo, *Breve historia de Tlaxcala*, p. 172

población hablante de lengua indígena en 2005, remite en el municipio de San pablo del Monte, Contla de Juan Cuamantzi y San Francisco Tetlanohcan.

La lengua náhuatl es la que más se habla en Tlaxcala, poco más del noventa por ciento de la población hablante practica esta lengua desde antes de la conquista, de ahí le sigue las lenguas totonaca, otomí y zapoteca.

Lengua indígena	Número de hablantes (año 2010)
Náhuatl	23 402
Totonaca	1 668
Otomí	594
Lenguas zapotecas	227

FUENTE: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010.

Los pueblos y comunidades indígenas de México están conformados por más de 12 millones de personas. En Tlaxcala, datos de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), colocan al estado en el décimo quinto lugar a nivel nacional, ya que del millón 169 mil 936 habitantes del estado, 27 mil 807 son hablantes de lenguas indígenas.

Indígenas en Tlaxcala:

“En el Estado de Tlaxcala 27 mil 807 son indígenas y representan el 5.53% de la población total, este sector de la población en Tlaxcala no va en decremento, sino por el contrario, ha sido notorio su crecimiento.

Lo anterior, se constata de que en 1990 habitaban en el estado 22 mil 783 indígenas, para el año 2000 esta cifra subió a 26 mil 662 y para 2010 se reconoce a 27 mil 807 indígenas de los cuales la mayor parte se encuentra congregados en los municipios de Ixtenco, Contla de Juan Cuamatzi, San Pablo del Monte, Tetlanohcan, Mazatecochco de José María Morelos, Tenancingo, Teolocholco,

Tlaltelulco, Santa Cruz Quilehltla y Santa Cruz Tlaxcala”.<sup>47</sup> Estos son pueblos aledaños a San Isidro y el aumento de los indígenas se debe principalmente a la falta de información sobre la planificación familiar, en los centros de salud se brindan platicas relacionadas al tema pero por pena simplemente no se asiste a estas.

#### Condición analfabeta:

Respecto a la condición alfabetada del castellano, es decir la persona de 15 años y más que sabe leer y escribir es de un 88.9 % de la población total del estado. Por lo que respecta a la asistencia escolar, se tiene que un menor porcentaje de hablantes de lenguas indígenas de 5 a 24 años, asiste a la escuela, comparada con toda la población de la población de la misma edad.

El porcentaje de la población de 8 a 14 años que sabe leer y escribir en castellano del estado representa 98.6 %, la dinámica de esta población por sexo se registra que son proporcionalmente más las mujeres de 8 a 14 años que saben leer y escribir. Por otra parte los municipios con mayor porcentaje de población de 8 a 14 años que sabe leer y escribir en 2005 son: Apetatitlán de Antonio Carvajal y San Jerónimo Zacualpa con 99.8. En este conteo no se nombra a San Pablo del Monte.

#### Vivienda:

Respecto a la vivienda en el estado de Tlaxcala hay un total de 241 355 hogares, de los que forman parte 1 056 175 personas. En promedio, los hogares de la total de hogares en Tlaxcala, 219 620 disponen de agua entubada dentro o fuera de la vivienda, pero en el mismo terreno, 217 681 tienen drenaje y 221 205 hogares cuentan con energía eléctrica.

---

<sup>47</sup> Tlaxcala (página consultada el 25 de marzo de 2013 <http://agendatlaxcala.com/columnistas/index.php/escrito.congreso-del-estado/tlaxcala-indigena>)

Por otra parte el número de viviendas habitadas propias es del 79.2%, el 15.8% corresponde a las viviendas rentadas y el 5 % restante corresponde el rubro no especificado.

#### Servicios Públicos:

Los servicios que disponen las viviendas de Tlaxcala, constituyen un bienestar social. Sustentan con servicios de drenaje, agua entubada, y energía eléctrica.

#### Economía:

El Producto Interno Bruto del estado está conformado en un 50% por la industria manufacturera, destacando los giros de alimentos y bebidas; y el sector de servicios comunales, sociales y personales. El sector comercio y de servicios turísticos; así como los servicios inmobiliarios y financieros contribuyen con un 14% y un 12.4% respectivamente. Mientras que el agro, a pesar de su reducida participación económica, genera la mayor producción de espinacas y hierbabuena del país, además de ser un importante proveedor de rosas, durazno criollo, y cebada.

En contraste y según datos presentados por el gobierno estatal, el 27% de los tlaxcaltecas no reciben ingreso alguno o reciben un salario mínimo, es decir, viven en estado de marginación muy alto. La concentración de esta población se da principalmente en las zonas rurales y en aquellas comunidades dedicadas al agro. Además, el 36% de la población recibe apenas entre 1 y 2 salarios mínimos, lo que significa ingresos de marginación para más de la mitad de los tlaxcaltecas. Es decir, que lo que trabajan los tlaxcaltecas en la industria de eso no reciben más que de 1 a 2 salarios mínimos, estamos hablando de pobreza, marginación y bajo salario, sobre todo que en cada municipio prevalece el mismo problema.

#### Atractivos turísticos:

El Estado cuenta con diversos atractivos turísticos, culturales, naturales y recreativos. Dentro de los atractivos turísticos destaca la arquitectura prehispánica

y colonial, que registran construcciones religiosas y civiles. También resaltan las zonas arqueológicas de Cacaxtla, Xochitécatl y Tizatlán y en la arquitectura colonial están los Templos, Capillas, Portales, Plazas Cívicas, Palacios Municipales y el Palacio de Gobierno en la Ciudad de Tlaxcala.



Palacio de Gobierno Construcción colonial con murales del Maestro Desiderio Hernández Xochitlotzin, pintor tlaxcalteca.



Iglesia de San Isidro Buensuceso

Tlaxcala cuenta con 60 municipios, de agosto de 1995 a Octubre del mismo año se crearon 16 nuevos municipios, sumando un total de 76, sin embargo para esta investigación nos centraremos solo en uno, el Municipio de San Pablo del Monte, de donde es la comunidad de San Isidro Buensuceso.

## 2.3. Municipio de San Pablo del Monte.



“El nombre del municipio se integra, asimismo, con el nombre de uno de los más importantes padres de la Iglesia Católica (San Pablo), y parte del nombre (del monte), con el que los antiguos tlaxcaltecas reconocían el lugar denominado Cuauhtotoatla, el cual significa “agua de pájaro del monte”. La palabra proviene de los vocablos náhuatl “cuauh”, apócope de “cuahtla”, que se traduce como monte; así como de “toto”, apócope de totol, que quiere decir pájaro, y de “otla”, sufijo de lugar”.<sup>48</sup>

El municipio se encuentra ubicado en el Altiplano central mexicano a 2 300 metros sobre el nivel del mar, el municipio de San Pablo del Monte se sitúa en un eje de coordenadas geográficas entre los 19 grados 07 minutos latitud norte y 98 grados 10 minutos longitud oeste. Localizado en el sur del estado, el municipio de San Pablo del Monte colinda al norte con el municipio de Teolochocho; al sur y al oriente colinda con el estado de Puebla, asimismo al poniente colinda con los municipios de Tenancingo, Mazatecochocho y Acuanamalá.

---

<sup>48</sup> Los Municipios de Tlaxcala. Colección Enciclopedia de los Municipios de México. Secretaría de Gobernación-Gobierno del Estado de Tlaxcala, (página consultada en internet 20 de abril de 2012 C:\Users\ls5501\Desktop\Tlaxcala - San Pablo del Monte.htm)

“La población mayor de 5 años del municipio de San Pablo del Monte que habla alguna lengua indígena, es alta. En 1980, el 30.8 por ciento de la población hablaba lenguas indígenas, siendo las principales el náhuatl y totonaca y otras no especificadas. Para el año de 1990, el porcentaje de población que hablaba lenguas de 5 años y más desciende considerablemente al 19.8 por ciento debido a la entrada de instituciones como la DGEI que llevaba proyectos con fines educativos y de las que las personas indígenas desconfiaban. Finalmente, la cifra vuelve a aumentar para 1995 el 22.7 por ciento de la población de 5 años y más hablaba alguna lengua indígena, siendo la principal lengua hablada el náhuatl y otras no especificadas” recordemos que en esos años en México se acentuó la “importancia del rescate” de las lenguas originarias.<sup>49</sup>

De acuerdo con los resultados que presentó el Censo de Población y Vivienda en el 2005, en el municipio habitan un total de 9,493 personas que hablan alguna lengua indígena de 64,107 habitantes en total que viven en San Pablo del Monte según los resultados del Censo de Población y Vivienda de 2005 realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

El Censo de Población y Vivienda de 1990, muestra que, de 40 917 habitantes, 96 % profesan la religión católica, 3 % profesan la religión protestante o evangélica y 2 % profesan otra religión.

Respecto a la situación educativa que prevalece en el municipio es la siguiente:

*“Las cifras del Censo de Población y Vivienda de 2000, muestran que el 46.7 por ciento de la población de 6 a 14 años del Municipio sabe leer y escribir, mientras que en el estado global fue de 73.3 por ciento. Para 2005, el 49.8 por ciento de la población de 6 a 14 años sabe leer y escribir en tanto, este indicador para el estado desciende ligeramente al 71.6 por ciento.*

---

<sup>49</sup> *Ibid.*

*Aparte cabe mencionar que hay 1534 analfabetos de 15 y más años, 186 de los jóvenes entre 6 y 14 ya años no asisten a la escuela, personas mayores de 20 años (una de cada tres) son analfabetas...”<sup>50</sup>*

El municipio cuenta de acuerdo al Censo de Población 2000 del INEGI, con una densidad de población de 508 habitantes por kilómetro cuadrado y una tasa de crecimiento anual de 1,99 %. Se calcula que para el año 2005 la población ascienda a 6,324 por lo que tendrá una densidad de 619 habitantes por kilómetro cuadrado.

Además con un índice de marginación de 1.797 por lo que es considerado como muy alto, por lo que se ubica en el lugar 12 de los 60 municipios que tiene mayor marginación con respecto a los demás municipios del estado.

Tiene una tasa de natalidad de 29.3 por ciento; una tasa de mortalidad de 6.4 por ciento y una tasa de mortalidad infantil de 8.6 por ciento. La población es de 65% mayoritariamente católica, en segundo sitio lo ocupa el 35% de la religión evangélica y protestante.

Población urbana y rural:

El municipio de San Pablo del Monte ha sufrido un proceso de urbanización que, ha propiciado una modificación de su perfil poblacional. En 1970, el 9.5 por ciento de su población se consideraba rural y el 90.5 por ciento urbana, en tanto, para el año de 1990, el 99.9 por ciento de sus localidades ya se consideraban urbanas. Aunque hoy en día la población se considera urbanizada y esto es un punto de debate entre los pobladores y para los investigadores.

Vivienda:

---

<sup>50</sup> Centro de Estudios Municipales. Los Municipios de Tlaxcala, Secretaría de Gobernación y Gobierno del Estado de Tlaxcala, México 1987.

La tenencia de la vivienda en el municipio de San Pablo del Monte, refleja la existencia de una mayor proporción de viviendas propias, ya que de las 4 396 viviendas particulares que había en 1980, éstas representaron el 89.3 por ciento, el 2.8 por ciento correspondió a las viviendas rentadas y el 7.9 por ciento restante lo absorbe el rubro de no especificadas. En el 2005 el porcentaje de viviendas propias aumentó al 93.7 por ciento, el de rentadas aumentó a 4.8 por ciento, y el de no especificadas disminuyó al 1.5 por ciento.

#### Servicios Públicos:

Los servicios de que disponen las viviendas en su interior, constituyen un elemento de bienestar social. Se brindan servicios de agua entubada, drenaje y energía eléctrica con que cuentan la mayoría de las viviendas del municipio de San Pablo del Monte.

#### Abasto:

En el municipio de San Pablo del Monte, de acuerdo con la información proporcionada por la Secretaría de Comercio y Fomento Industrial SECOFI, para 1998 la demanda de abasto fue cubierta a través de seis tiendas Conasupo y un tianguis. Para el 2005 continúa siendo las tiendas Conasupo, puestos ambulantes, el tianguis principal y dos más que se han puesto en marcha en los últimos 5 años, y que son el sostén de abasto en el municipio.



## Bibliotecas

En la localidad de Villa Vicente Guerrero se encuentra la biblioteca pública municipal "Emiliano Zapata", en la calle Xicohtécatl. En 1998 dicha biblioteca contempló un acervo bibliográfico de 5 999 libros para consulta de 9597 usuarios. Hoy en día la biblioteca solo es visitada por el 77.5% de los usuarios, mucho se debe a la urbanización y con ello la llegada del internet en la localidad.

En la comunidad de San Isidro Buensuceso cuentan con una biblioteca "Kantitlasaloskej", desgraciadamente cuenta con poco menos de 2000 ejemplares para la lectura y consulta de la comunidad.



Respecto a sus actividades económicas tenemos que:

El VII Censo Agrícola-Ganadero de 1991 indica que en el municipio de San Pablo del Monte, había 2 627 unidades de producción rural, que representaban el 3.4 por

ciento del total en el estado; el total de dichas unidades pertenecían al sector de la pequeña propiedad.

En cuanto al tipo de tenencia de la tierra, es relevante mencionar el hecho de que el total de la superficie del municipio corresponde a la propiedad privada. Lo que ha dejado fuera el sustento territorial de las comunidades indígenas. Por lo que es necesario señalar que al no tener sustento territorial la comunidad de interacción social se desintegra social y culturalmente y prevalece un individualismo. Y es entonces más sencillo que empresas privadas ingresen a los pueblos indígenas y los despojen de su lugar de origen, y por supuesto, les paguen de 1 a 2 salarios mínimos.

En el municipio por ejemplo, la actividad agrícola ha dejado de ser la más importante debido al crecimiento de la actividad manufacturera. Trabajo en donde ya vimos a nivel estatal es muy mal pagado y por ello se ha reducido gradualmente la superficie de labor que en 1991 sólo ocupaba 2 119 hectáreas, lo que representa únicamente el 1.1 por ciento con respecto al total del estado.

Es importante señalar que la actividad agrícola, ha dejado de ser relevante para sus pobladores debido al despojo que han padecido de sus tierras, o por el costo elevado que tienen que pagar a los “nuevos dueños” para que les permitan sembrar, o simplemente la emigración de los hombres de familia a otros estados de la república mexicana o el extranjero, que viviendo estas situaciones además de pobreza, falta de protección o apoyo por parte de las autoridades competentes, se ven forzados a abandonar sus hogares, abandonar las tierras o venderlas al mejor postor en bajo precio. Los pobladores que se quedan en el municipio trabajan en la industria de productos alimenticios y bebidas, de productos minerales no metálicos, a la producción de metálicos, a la de textiles y prendas de vestir y a las de productos de madera en donde son explotados laboralmente y su paga es mediocre.

Atractivos culturales y turísticos:

En el Municipio de San Pablo del Monte se encuentra el Templo de San Pablo, donde la construcción es de una gran sencillez en su exterior, sin elementos decorativos, la hacienda Acopilco y la Hacienda San José Buenavista que datan de los siglos XVIII y XIX. También se puede visitar este municipio en festividades religiosas o paganas como el Festejo a los Patronos del lugar celebrado el día 29 de junio, fiestas en honor al Señor del Monte llevada a cabo el segundo viernes de cuaresma o la festividad en San Isidro Buensuceso que se celebra la fiesta de todos los santos desde el 28 de octubre hasta el 2 de noviembre.



Templo de San Pablo del Monte

## Artesanías

El municipio de San Pablo del Monte se elaboran objetos de cerámicas tipo talavera, en diferentes colores y diseños, tales como macetas, ceniceros, floreros, botaneros, platones de diferentes tamaños y ensaladeras, fruteros, platos trinchas y soperos, tarros para cerveza y vajillas. Además se producen diversos objetos de ónix como collares, pulseras elefantes, caballos, candelabros, portaplumas, portalibros con figuras y otros objetos como ceniceros y pisapapeles. Del barro natural hacen comales, macetas, cuadros representativos de la última cena, figuras de camellos, borregos, gallos, imágenes de la virgen de Guadalupe, del niño Dios y ceniceros con diferentes figuras.



Los datos anteriores son los más relevantes del municipio; aunque debo destacar que los indicadores educativos presentan un panorama más problemático que los del estado, no profundizo en ello, ya que el lugar exacto que mencionaré a lo largo de la investigación no es este sino la comunidad de San Isidro Buensuceso, ubicada dentro del mismo municipio, y donde se desarrolla el problema de la presente investigación, que es desentrañar el modelo de Bachillerato Intercultural implementado por la CGEIB en el año 2006, para comparar los mecanismos, condiciones e inconvenientes en las que el proyecto se desarrolló, en el Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos (CECyTe) plantel 14, el cual comenzó la aplicación del modelo en el ciclo 2008/2009.

Y para ello es necesario conocer a la comunidad de San Isidro Buensuceso.

#### **2.4. Antecedentes del pueblo de San Isidro Buensuceso**

“La historia es nuestra y la hacen los pueblos...”

Salvador Allende.

La comunidad de San Isidro Buensuceso es un lugar que a simple vista refleja tranquilidad y un panorama de calidez. A simple vista se observan en él

sembradíos, tiendas y hornos donde se hacen trabajos de alfarería, terrenos con ganados y más allá del centro de la comunidad, rodea la nueva civilización. Sin embargo, la gran influencia de una de las ciudades más modernizadas en los últimos tiempos como lo es Puebla, ha significado para San Isidro una destrucción, culturalmente hablando, considerando que ahora el número de hablantes náhuatl ha disminuido considerablemente. Solo como ejemplo, debo mencionar como el traslado constante se da diariamente por causas laborales, y que no es exclusivo del municipio, ya que otras poblaciones aledañas y de otras regiones, que viven a diario a la sombra de las grandes ciudades sufren de lo mismo: un cambio en sus patrones culturales como: vestimenta, lenguaje, alimentación, música, sentido de la pertenencia, etc., que se ven afectados de manera considerable.

San Isidro a simple vista parece ser una comunidad arraigada, que si bien, la nueva civilización que se desarrolla a sus alrededores ha logrado influir en ella, ya que siendo un pueblo que se rige por sus usos y costumbres como la música y la danza tradicional, las fiestas del pueblo como la fiesta de Todos los Santos, la gastronomía típica del lugar, que son heredadas de una generación a otra ahora, están influidos por nuevos patrones ajenos a su pueblo y raíces. Por lo anterior, es necesario realizar una investigación sobre el origen de la comunidad.

Sin embargo, indagar sobre la fundación de San Isidro Buensuceso es un mito, incluso hoy en día para los pobladores que residen ahí desde varias generaciones atrás, ya que incluso las personas adultas con las que tuve un acercamiento, comentan muy poco respecto a cómo y quiénes fundaron la comunidad. Se cuenta que fueron personas de otras comunidades aledañas quienes llegaron a poblarla, provenientes de San Miguel Canoa, de San Nicolás, por ejemplo o de San Bartolomé, quienes vieron en San Isidro hectáreas de tierra para ser sembrada, un clima que les permite sembrar casi todo el año y sobre todo un paisaje envidiable.

Lo escrito anteriormente fue repetido por varios de los pobladores, realmente la fundación de San Isidro y algunos datos importantes de los que hablaré en seguida son desconocidos por sus habitantes.

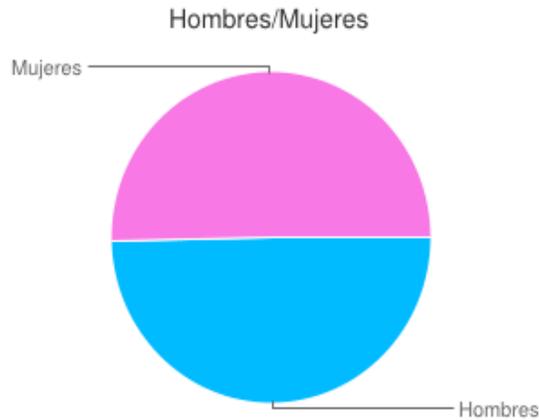
Ubicación:

San Isidro Buensuceso se encuentra ubicado en las coordenadas 19°09'21'' de latitud norte y 98°06'19'' de longitud oeste, a una altura de 2300 metros sobre el nivel del mar, en las faldas del volcán la Malinche.



San Pablo del Monte, Municipio donde se encuentra la comunidad de San Isidro Buensuceso.

Colinda al norte con el municipio de Teolochoolco; al sur y al oriente colinda con el Estado de Puebla, al poniente con los municipios de Tenancingo, Mazetachonco y Acuamánalá. La comunidad Según datos del INEGI en el año 2005 contaba con una población total de 7688 personas, de las cual 3840 son hombres y 3848 son mujeres. Sin embargo en el último registro del INEGI en su "Catálogo de entidades federativas, municipios y localidades 2012" la población es la siguiente: Hombres 4367 y Mujeres 4402, dando una población total de 8,769, además cuenta con un alto grado de marginación en la localidad.



\*Fuente INEGI 2005

#### Lengua:

La característica más representativa de la comunidad es que sigue conservando su lengua madre, el náhuatl, a pesar de la creciente urbanización y de proyectos que se han implantado en el pueblo para eliminar su lengua, sin embargo ésta se mantiene oculta debido al rechazo que sienten por sus raíces o como lo dice Bonfil Batalla: debido a la indianización que ha existido en la comunidad a través de los años.

#### Religión:

La mayor parte de la población son muy católicos, a pesar de intervenir y estar en una “lucha” entre algunos feligreses católicos, Testigos de Jehová y cristianos que intentan integrar a la población a sus creencias religiosas. Cabe señalar que es de gran interés que la población sea en su mayoría católica ya que el párroco en este caso de San Isidro, tiene un gran poder ideológico sobre el lugar y las decisiones que se toman ya que aún los pobladores van a la iglesia a “consultar”.

#### 2.4.1. Orografía

Cuenta con tres formas características de relieve: zonas accidentadas, zonas semiplanas y zonas planas. Ideales para el campo.

### **2.4.2. Clima**

En la mayor parte del municipio incluida la comunidad de San Isidro Buensuceso prevalece el clima templado subhúmedo con lluvias en verano. Igualmente la temperatura promedio anual máxima registrada es de 23.9 grados centígrados. Durante el año se observan variaciones en la temperatura que van desde los 2.8 grados centígrados como mínima, hasta los 27.6 grados centígrados como máxima. La precipitación promedio mínima registrada es de 1.8 milímetros y la máxima de 249.6 milímetros.

### **2.4.3. Principales Ecosistemas**

Flora:

Prácticamente la totalidad del territorio de San Pablo del Monte, incluido San Isidro, está asentado en la falda del volcán La Malinche, por ello "... se encuentran vestigios de bosque de encino, que a menudo se localizan asociados con el ocote chino y pino blanco. Gran parte del territorio de este municipio está ocupado por áreas de cultivo y asentamientos humanos, donde la vegetación secundaria está representada por las siguientes especies: sauce, fresno, álamo blanco, tepozán, capulín, tejocote, zapote blanco, y el pirul."<sup>51</sup> En la flora urbana y sub-urbana abundan especies introducidas como el trueno, el álamo y el eucalipto.

Fauna:

No obstante el crecimiento y expansión acelerada de la mancha urbana, en el territorio del municipio, todavía es común encontrar algún tipo de fauna silvestre como por ejemplo: conejo, liebres, aves como la codorniz, picapinos, y reptiles como la víbora de cascabel y escorpión.

---

<sup>51</sup> Centro de Estudios Municipales. Los Municipios de Tlaxcala, Secretaría de Gobernación y Gobierno del Estado de Tlaxcala, México 2005

#### **2.4.4. Uso del Suelo**

Uso actual del suelo:

En el municipio de San Pablo del Monte las unidades de producción rural ocupan una superficie de 2 181 hectáreas, que representan el 0.9 por ciento de la superficie total del estado. De tal extensión 2 119 hectáreas, el 97.1 por ciento, constituyen la superficie de labor, es decir las tierras dedicadas a cultivos anuales o de ciclo corto, frutales y plantaciones.

En lo que respecta a pastos naturales, existían un total de 51 hectáreas orientadas a la ganadería, 9 hectáreas con bosque o selva y dos hectáreas sin vegetación.

Recursos naturales:

Actualmente en las orillas y dentro de la comunidad de San Isidro se observa el deterioro de los recursos naturales que se han ido extinguiendo a través de los años por los mismos habitantes y también por el saqueo y la exportación de los mismos por personas ajenas a la comunidad.

San Isidro que en años anteriores era rico en flora y fauna, ahora simplemente se aprecia los huecos que ha dejado la tala excesiva de arboles, que es empleada para la fabricación de muebles y herramientas, así como transformada en leña y se produce el carbón que posteriormente es vendido dentro de la comunidad o en las afueras.

Sin darse cuenta estas acciones están amenazando cada vez más la existencia del propio organismo social, es regresar al saqueo colonial, dejarán muertas las tierras y se quedarán sin nada para vender dentro y fuera de la comunidad, entonces tendrán que ser ellos los que ahora tengan que pagar por ello; y por otro lado tendrán que salir fuera de la comunidad a conseguir trabajo, sin duda es una amenaza para su sustento económico y para su sustento vital.

## 2.5. Organización social

“El Municipio es la base de la división territorial y de la Organización Política y administrativa del Estado y se rige por la Constitución General de la Republica, por lo tanto el Municipio de San Pablo del Monte, es una entidad de interés público y está investido de personalidad jurídica y patrimonio propio autónomo de su régimen interior, y libre administración”<sup>52</sup>

Por lo tanto, el Municipio tiene competencia plena y exclusiva sobre su territorio y población, así como su organización política y administrativa. El Presidente Municipal es el Titular del Poder Ejecutivo a quien corresponde ejercer las atribuciones concedidas en el Gobierno y por lo tanto resolver exigencias que se den en las comunidades en las que se divide el Municipio. La división Política del Municipio queda como a continuación se expresa:

- a) “Una cabecera Municipal que es la Villa Vicente Guerrero (Cuauhtotoatlan)
- b) Doce Presidencias de Comunidad, es decir que cada barrio o pueblo como San Isidro cuenta con un presidencia municipal, donde se convoca al pueblo para solucionar problemas que afecten a todos, por ejemplo como el abastecimiento del agua, y éstos integran el Municipio de San Pablo del Monte, Tlaxcala y que son:

- 1.- Barrio de San Sebastián
- 2.- Barrio de San Bartolomé
- 3.- Barrio de San Pedro
- 4.- Barrio de Tlaltepango
- 5.- Barrio de la Santísima
- 6.- Barrio de San Miguel
- 7.- Barrio de San Nicolás
- 8.- Barrio del Cristo

---

<sup>52</sup> Leyes y Reglamento en el Municipio de San Pablo del Monte.

- 9.- Barrio de Santiago
- 10.-Barrio de Jesús
- 11.-Barrio de San Cosme
- 12.-Barrio de San Isidro Buensuceso

c) Y un Presidente de Comunidad para cada uno de los anteriormente mencionados; los que vigilaran el exacto cumplimiento del progreso, la moralidad, el orden y la tranquilidad pública así como el cumplimiento de las leyes, decretos y reglamentos dictadas por las autoridades constituidas de su Comunidad y deben comunicar a la Presidencia Municipal las novedades que se susciten en la misma.”<sup>53</sup>

La población de cada comunidad por lo tanto son pueblos originarios y siempre han radicado en la misma, así mismo por los derechos que se les otorga están obligados a cumplir determinados deberes, por ejemplo: Inscribirse en los padrones que determinen las leyes y reglamentos federales, estatales y municipales; respetar y obedecer a las autoridades jurídicamente constituidas y cumplir las leyes, reglamentos y disposiciones legalmente expedidas; contribuir a los gastos públicos del Municipio, de conformidad con lo que dispongan las leyes respectivas. Observar en todos sus actos, respecto a la dignidad humana y buenas costumbres; etc. Así como respetarse entre los mismos, mantener limpias las calles, hacer buen uso de los servicios públicos y hasta acusar a alguien si está haciendo uso indebido de los mismos o incluso falta al respeto a una persona. Cabe señalar que es importante cumplir con una pequeña porción económica para las festividades del pueblo, como día de Todos los Santos o semana santa, costumbres arraigadas y que año con año se llevan a cabo.

Así, la organización por parte de la comunidad para discutir sobre temas importantes que afectan a todo San Isidro, como por ejemplo problemas con

---

<sup>53</sup> Ibid.

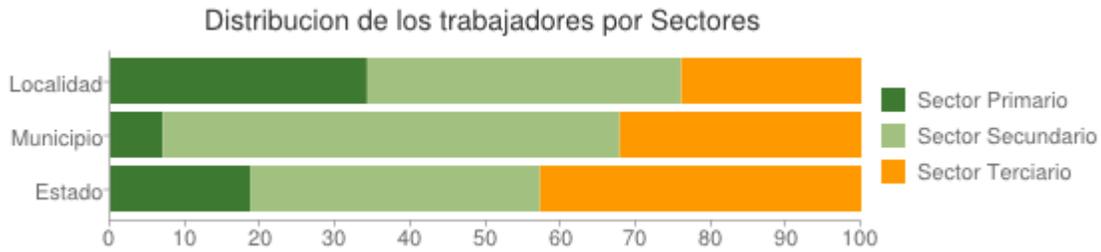
servicio público: agua entubada, drenaje o energía eléctrica, es en su mayor parte individual o en algunos casos se llega a reunir un grupo pequeño de personas del pueblo para presentar sus quejas en la presidencia municipal, quejas como falta de electricidad o falta de agua, tienen alguna posible solución meses después.

Sin embargo cabe mencionar, que la organización para las fiestas tradicionales es diferente ya que la mayoría de los pobladores se reúne para ver los detalles de la fiesta venidera, por ejemplo la festividad mas importante en San Isidro es la “Fiesta de todos los santos” y la comunidad se congrega desde meses antes para organizarse en detalles que van desde comida, arreglos, flores, adornos, etc. Aquí cabe señalar que esta fiesta como la de Semana Santa que son las más renombradas de San Isidro, se organizan desde la iglesia ya que el párroco es quien lleva a cabo la organización de las mismas. Es quien decide cómo y quiénes estarán vigilando el “transcurso” de las fiestas y cómo se llevaran a cabo, no hay que dejar de lado que es son pobladores altamente católicos. Es un contraste muy importante que debe ser mencionado.

## **2.6. Actividad Económica.**

El VII Censo Agrícola-Ganadero de 1991 indica que la población económicamente activa en la localidad de San Isidro Buen Suceso es de 2.091 (33.44% de la población total) personas, las que están ocupadas se reparten por sectores de la siguiente forma:

- a) Sector Primario: 688 (34.18%) (Municipio: 6.97%, Estado: 18.58%) Agricultura, Explotación forestal, Ganadería, Minería, Pesca.
- b) Sector Secundario: 842 (41.83%) (Municipio: 60.84%, Estado: 38.63%) Construcción, Electricidad, gas y agua, Industria Manufacturera.
- c) Sector Terciario: 483 (23.99%) (Municipio: 32.19%, Estado: 42.78%) Comercio, Servicios, Transportes.



Podemos ver que con relación al municipio y al Estado predominan los campesinos.

Respecto al nivel de ingresos de la localidad de San Isidro Buensuceso (número de personas y % sobre el total de trabajadores en cada tramo):

- 0 salarios mínimos (ingresos): 466 (24.12%)
- - de 1 salario mínimo: 278 (14.39%)
- 1-2 salarios mínimos: 805 (41.67 %)
- 2-5 salarios mínimos: 368 (19.05%)
- 5-10 salarios mínimos: 11 (0.57%)
- 10+ salarios mínimos: 4 (0.21%)



*Fuente: VII Censo Agrícola-Ganadero de 1991*

Como podemos observar en las tablas anteriores, el 80.18 % de la población ganaban menos de dos salarios mínimos, esto quiere decir que apenas están subsistiendo, estamos hablando de una población con graves problemas de pobreza. Mientras que en contraste el 19. 83% recibe de 2 a más de 10 salarios mínimos, hablaríamos en estos casos de caciques.

Respecto al trabajo femenino, se habla poco pero en realidad son las mujeres quienes se quedan en la comunidad a trabajar, en las tierras, en la alfarería, en las fabricas, etc., debido a que sus esposos, hijos o parientes (la mayoría) emigra al estado de Puebla, a la capital o al extranjero para obtener mayores recursos y ayudar a su familia.

## **2.7. Servicios Públicos.**

La autoridad Municipal, así como la autoridad de cada Comunidad deben cumplir con la prestación de los servicios en tiempo y forma para garantizar un medio de vida digno y beneficie al entorno económico y la protección al ambiente, aunque éste último no es del todo la primera prioridad, se han enfocado en la explotación de los recursos naturales sin la mínima preocupación del futuro que puede acarrear esta falta de protección.

### **2.7.1. Estructura económica**

“En San Isidro Buen Suceso hay un total de 1569 hogares. De estos, 318 tienen piso de tierra y unos 317 consisten de una sola habitación, 882 de todas las viviendas tienen instalaciones sanitarias, 991 son conectadas al servicio público, 1315 tienen acceso a la luz eléctrica.”<sup>54</sup> si contrastamos estas cifras con el 80.18% de las personas que reciben menos de 2 salarios mínimos nos percatamos que no les alcanza para tener una vivienda digna que cuente con todos los servicios como piso de tierra y más de una habitación. Claro está que con el salario que alcanzan

---

<sup>54</sup> INEGI. Catálogo de claves de entidades federativas, municipios y localidades, Agosto 2012. ([www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx))

escasamente tienen para medio comer, con esto quien le va a dar prioridad por tener una casa lujosa.

Agregando también, que en la comunidad, los servicios públicos importantes como abastecimiento de agua, luz eléctrica y suelo son reprobables, ya que no hay suficiente abastecimiento de agua, lo que provoca que las cosechas se pierdan en su mayoría, que el ganado se muera o simplemente para la propia comunidad sea un recurso indispensable con el que no cuentan seguido. Respecto a la luz eléctrica es casi el mismo problema, ya que en las orillas de la comunidad su única fuente de luz, son velas o bombillas, afortunados son aquellos que viven cerca del Municipio ya que cuentan con luz casi todos los días.

Según lo que afirma el Censo de Población y Vivienda del INEGI 2005, los municipios del estado cuentan con una importante infraestructura de transporte, que facilita el crecimiento de las economías locales, y de los mercados regionales que se conforman con localidades pertenecientes a los estados colindantes.

Sin embargo y en contradicción con lo que dice el Censo de Población y Vivienda, en el municipio de San Pablo del Monte (donde se encuentra la comunidad de San Isidro Buensuceso) es cierto, se cuenta con carreteras federales, estatales y caminos rurales, sin embargo, estas actualmente están descuidadas y presentan graves problemas para los pobladores, ya que lucen con daños o falta de pavimentación, provocando en tiempos de lluvias baches e inundaciones que se manifiestan en un problema para comunicarse con comunidades aledañas o entre los mismos vecinos.

Por otra parte el municipio de San Pablo del Monte, cuenta con internet, correo, telégrafo, teléfono, fax, telefonía celular, radio telefonía y señal de radio y televisión. Pero esto solo lo disfrutaban las cabeceras municipales; la principal que es Villa Vicente

Guerrero y la Presidencia Municipal de San Isidro, porque el pueblo en su mayoría no cuenta con todos los servicios anteriormente mencionados.

### **2.7.2. Infraestructura social.**

Salud:

La atención a la salud, es proporcionada a través de instituciones del sector oficial, que tiene una cobertura descentralizada de servicios: en asistencia social se cuenta con una clínica del IMSS-Solidaridad que se encuentra en la cabecera municipal.

Abasto:

Cuenta con: 1 tienda Conasupo, un tianguis y un mercado público que se lleva a cabo los días sábados en la cabecera Municipal.

Deportes:

Cuenta con una cancha de futbol y que al mismo tiempo es de basquetbol y se encuentra en las orillas de la comunidad.

Educación:

La comunidad de San Isidro cuenta con una infraestructura educativa de Preescolar, una escuela más para educación primaria, una escuela en educación secundaria y por último una estructura reciente de bachilleres misma de la que hablaré más adelante. Respecto al nivel universitario, este se encuentra en Tlaxcala.

Aparte de que hay 1534 analfabetos de 15 y más años, 186 de los jóvenes entre 6 y 14 años no asisten a la escuela, personas mayores de 15 años (una de cada tres) son analfabetas.

Un total de 243 de la generación de jóvenes entre 15 y 24 años de edad han asistido a la escuela, sin embargo la educación se ha convertido en un privilegio para los pobladores.

Lo anteriormente escrito es un panorama del actual San Isidro, sin embargo en esta investigación solo me centraré en el rubro educativo, y específicamente en la educación media superior.

### **Capítulo 3 Modelo Educativo de Bachillerato Intercultural**

Desde la visión de proyectos impuestos por la sociedad indianizada e incluso dominante, en América Latina, los programas de educación indígena se han venido fundamentando en diferentes enfoques, destinados a que los pueblos indígenas puedan tener “acceso” a los códigos de la comunicación y de la cultura dominante, para una mejor integración de los patrones de desarrollo y trabajo prevalecientes, dicho de otra manera, que las poblaciones indígenas puedan tener acceso a la sociedad “civilizada”.

Por ello, en este capítulo explicaré de manera amplia los antecedentes, características e implementación del proyecto de “Bachillerato Intercultural” (2008-2009) que se llevó a cabo en la comunidad de San Isidro Buensuceso, realizado por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) y que se concretó en el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTe) plantel 14.

#### **3.1. Antecedentes**

“Nosotros tenemos que ser una luz para los demás, no una oscuridad para los demás.”

Rigoberta Menchú

En las últimas décadas del siglo XX, algunos países comenzaron a definirse a partir de diferenciarse como Estados multiculturales. En este marco, y sobre la base de apertura democrática, el Estado mexicano inició un proceso de transformación a partir de una serie de exigencias y recomendaciones internacionales y del efecto de la búsqueda de reconocimiento que a nivel interno le fueron exigiendo algunos actores sociales.

Como ya señalamos en el capítulo uno, en México, el proyecto nacional desde el siglo XIX transitó por varias políticas sociales que acabaron por imponer un modelo único de nación basado en la idea de una sola lengua y una sola cultura para todos los mexicanos, lo que se vio reflejado en desigualdades y una forma de vida distinta. “Estas políticas profundizaron las desigualdades padecidas por los pueblos originarios a lo largo de varios siglos, al imponerles la asimilación, la incorporación y la integración a la vida social del país en detrimento de sus identidades culturales y lingüísticas propias.”<sup>55</sup> Se pretendía homogeneizar al país para un desarrollo y unidad.

Respecto a la educación como hemos visto, tradicionalmente se había llevado a cabo una política de castellanización compulsiva que excluyó el uso de lenguas indígenas en el ámbito escolar. Sin embargo, a partir del final del siglo XX, se impulsó la educación indígena destinada a los pueblos, que se marcó en tres etapas: 1950-1980, la década de 1980-1990 y la última que es en la que nos enfocaremos, la década del siglo XXI, donde se propone la educación intercultural bilingüe, es decir, un reconocimiento a la diversidad cultural y una revalorización que se da a partir de las instituciones educativas para el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva de los pueblos mesoamericanos.

Los años 80’s fueron una época difícil por la crisis económica y política, también fue una época llena de cambios. Los distintos actores sociales tenían un fuerte conflicto con el Estado, por no resolver las cuestiones económicas, políticas, sociales y culturales del país. Durante el gobierno Salinista y con la entrada de un modelo neoliberal, se desataron conflictos graves, los cuales provocaron el descontento de varios sectores sociales, llamadas “minorías étnicas”, a las que no se les “reconocía” como parte de un Estado-nación, porque no existía una aceptación de lo indígena en la cultura nacional.

---

<sup>55</sup> Ahuja Raquel, Berumen Gerardo, *Políticas y Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México*, México, SEP, 2004, p.12

La falsa integración formó parte de la inconformidad de movimientos sociales, dentro de los cuales destaca el Ejército Zapatista de Liberación Nacional EZLN, el cual, junto con otros movimientos indígenas, exigían el reconocimiento de sus derechos frente al Estado. Debe darse énfasis en que este levantamiento dió paso a exigencias y recomendaciones internacionales y del efecto de la búsqueda de reconocimiento que a nivel interno le fueron formulando algunos actores sociales.

Anteriormente prevalecía la visión de que "... el proyecto nacional del siglo XX y la transición del mismo había pasado por varias políticas sociales y las mismas terminaron de imponer un modelo único de nación basado en la idea de una sola lengua y una sola cultura para todos los mexicanos." <sup>56</sup>

En la educación, se llevaron a cabo diversas políticas que son necesarias mencionar para ver su desarrollo. La primera, se dió de 1950-1980 donde se impulsó la educación indígena castellanizada que constituyó la alfabetización de lenguas indígenas al español. La segunda etapa que emergió a raíz del movimiento indígena en la década de 1970 y de la toma de conciencia de los propios maestros bilingües y que la SEP incorpora en su programa educativo en el periodo de 1980-1990 como educación bilingüe bicultural, propone el desarrollo equilibrado de las dos lenguas y el conocimiento de la cultura indígena a la par de la cultura nacional, y por último, la tercera etapa, que corresponde a la última década del siglo XX, esta propone la educación intercultural bilingüe, es decir, un reconocimiento a la diversidad cultural, una revalorización que se da a partir de las instituciones educativas, para el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva de los pueblos indígenas.

Para alcanzar el modelo educativo intercultural se promulgaron leyes internacionales, así como algunos artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como son: 1°, 2°, 3°, 4°, 21° y 22° para dar un

---

<sup>56</sup> Ahuja Raquel, Berumen Gerardo, *op.cit.*, p.12

reconocimiento a las culturas minoritarias. Los artículos dicen de forma breve lo siguiente:

“Artículo 1° En los Estados Unidos Mexicanos todo individuo gozara de las garantías que otorga ésta Constitución, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse, sino en los casos y condiciones que ella misma establece. También hace mención de quedar prohibidos toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, etc., que tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

Artículo 2° Reconoce la composición cultural de la nación mexicana, sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. En este mismo artículo se garantiza el derecho de dichos pueblos de preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y cultura, y enuncia la obligación gubernamental de establecer políticas e instituciones sociales orientadas a alcanzar la igualdad de oportunidades, la eliminación de prácticas discriminatorias, así como el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades mediante la participación activa de los propios indígenas.

Artículo 3° En este artículo se enfatiza sobre la educación que imparte el Estado en su aspecto democrático, nacional e integral. Se dará educación a todos los mexicanos sin importar cualquier doctrina religiosa, se luchara contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios; así como atender, a comprensión de los problemas, a la defensa de nuestra independencia política y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura y la contribución de una mejor convivencia humana. Se impartirá educación pública en todos sus tipos y grados, destinada a obreros y campesinos.

La educación pública es obligatoria, gratuita y laica.

Artículo 4° Menciona que el varón y la mujer son iguales ante la ley y esa igualdad consiste en el trato igual en circunstancias iguales, esto significa la prohibición de toda decisión o norma legal de carácter discriminatorio por parte de los órganos estatales.

Artículo 21 y 22° Señalan el compromiso del Estado a garantizar la educación en todos los niveles de enseñanza para pueblos indígenas de tal forma que gocen de condiciones de igualdad respecto del resto de la población.”<sup>57</sup>

Estos artículos y su modificación fue un hecho importante, sin embargo el reconocimiento a los pueblos mesoamericanos solo ha quedado plasmado y olvidado, ya que los pueblo indígenas siguen siendo un estorbo para el Estado y un “problema” que debería de dejar de existir.

Sin embargo el Estado se ha incluido en los países que buscan el reconocimiento de sus pueblos y por ello a partir del siglo XXI el Estado Mexicano por medio de la Secretaria de Educación Pública (SEP) crea el 22 de enero de 2001 la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), como respuesta a las demandas antes mencionadas.

### **3.1.1. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB).**

La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) se crea el 22 de Enero de 2001, a partir de la necesidad de replantear los fundamentos y operación de la educación indígena en México.

Desde un equipo de trabajo de la propia CGEIB, que labora con asuntos indígenas vieron la necesidad en que la educación intercultural tuviera más importancia en el país y que no solo se redujera a la educación básica, si no que abarcara también todos los niveles.

“Se propone entonces crear una Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe que pudiera estar dependiendo directamente de la Secretaria de Educación Pública (SEP) para poder tener interlocución con todos los subsecretarios y con todas las autoridades estatales. No sería una entidad

---

<sup>57</sup> Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

operativa sino una entidad que fomente, favorezca y vigile lo que tiene que hacer cada instancia en materia de educación indígena, para que efectivamente se haga. Cuando desde la Secretaría de Educación nos enteramos que en asuntos indígenas se está planteando esto, entonces la Secretaria de Educación recoge la propuesta y empezamos a trabajar de manera conjunta para enriquecerla y se propone por asuntos indígenas y por la Secretaria de Educación es acogida por el presidente de la Republica Vicente Fox Quezada y el 22 de enero se constituye por decreto presidencial la CGEIB.”<sup>58</sup>

La CGEIB es una entidad coordinadora, promotora, evaluadora y asesora en materia de equidad, desarrollo intercultural y tiene una participación en la SEP, actualmente depende directamente del C. Secretario de Educación: Emilio Chuayffet, por otra parte la coordinación interna de la CGEIB está a cargo del Dr. Fernando Salmerón Castro y centra su actividad en la promoción, capacitación, diseño, elaboración de materiales, investigación y evaluación de innovaciones relacionadas con la educación intercultural. La CGEIB, trabaja en coordinación con las áreas operativas de la Secretaria de Educación Pública y de los organismos de educación de los Estados de la Federación, así como organizaciones e instituciones que realizan acciones afines tanto a nivel nacional como internacional, para el mejoramiento de la cobertura y de la calidad de la educación destinada a la población indígena.

La CGEIB tuvo una alineación con el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2014 y que continúa con los siguientes objetivos:

“Objetivo 9. Busca elevar la calidad educativa.

Objetivo 10. Reducir las desigualdades de género entre grupos sociales y en las oportunidades educativas.

---

<sup>58</sup> Schmelkes, Sylvia, *Hacia una educación deseable*, SEP, p. 45

Objetivo 12. Promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo.

Objetivo 14. Ampliar la cobertura, favorecer la equidad y mejorar la calidad y pertinencia de la educación superior.”<sup>59</sup>

Así como también tiene una alineación con el programa Sectorial de Educación 2007-2014 donde también se encuentra vigente hasta hoy en día y retoma lo siguiente:

La CGEIB contribuye a los siguientes objetivos del PROSEDU (Programa Sectorial de Educación):

“Objetivo 1. Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

Objetivo 2. Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.

Objetivo 3. Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.

Objetivo 4. Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

Objetivo 6. Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la

---

<sup>59</sup> “Alineación de la CGEIB con el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012” (consultada en internet 2 de mayo de 2013 <http://eib.sep.gob.mx/cgeib/index.php/la-cgeib>)

participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas.”<sup>60</sup>

Refiriéndome a lo anteriormente escrito, puedo decir que actualmente la demanda educativa de la población indígena se enfrenta con una oferta del sistema educativo formal, caracterizada por una contradicción, ya que por un lado tanto el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Sectorial de Educación e incluso la misma CGEIB que comparte los objetivos, hablan de impulsar, fomentar, incluir, equilibrar, ampliar las oportunidades y elevar la calidad de la educación, y sin embargo los tres, tratan de incorporar la educación indígena a la “modernidad occidental”, a través de proyectos educativos homogeneizantes.

Sin embargo, la CGEIB se dice diferente y se esfuerza por impulsar y fomentar la interculturalidad en nuestro país e incluir a los indígenas a una educación para ellos, por lo tanto nos muestra sus ejes estratégicos que maneja:

- Desarrollo de modelos educativos interculturales.
  - La formación docente debe contar con un enfoque intercultural para ello se brindan (Diplomado y Cursos para docentes en servicio).
  - Licenciaturas en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPIB en 18 escuelas normales del país).
  - Programa de Atención a niños indígenas en Escuelas Generales (Equipo Interinstitucional de EIB en el D. F.)
  - Asignatura de Lengua y Cultura Indígena (asignatura estatal para educación secundaria en localidades con 30% y más de población indígena).
  - El Bachillerato Intercultural (Seis planteles ubicados en Chiapas y Tabasco).

---

<sup>60</sup> “Alineación de la CGEIB con el Programa Sectorial de Educación 2007-2013” (consultada en internet 2 de mayo de 2013 <http://eib.sep.gob.mx/cgeib/index.php/la-cgeib>)

- Universidades Interculturales (ubicadas en los estados de México, Chiapas, Tabasco, Puebla, Veracruz, Michoacán, Guerrero, Sinaloa y Quintana Roo).
- Incorporación del enfoque de la EIB en procesos de reforma curricular:
  - Reforma de la Educación Básica
  - Reforma Integral de la Educación Media Superior
  - Reforma a la Educación Normal
- Programas de soporte multimedia para la educación en sociedades multilingües; que claro está, deben contar con la infraestructura.
- Programa de Educación Informal;
- Sistematización y apoyo para innovaciones educativas en educación intercultural.
- Definición, difusión y promoción de investigación en Educación Intercultural y Bilingüe.
- Promoción del conocimiento, reconocimiento y valoración de la diversidad cultural de México.

La CGEIB por último, brinda programas de apoyo como:

- Difusión (propagación de innovaciones y logros de la educación intercultural en el sistema educativo).
- Centro de Documentación (más de 13 mil títulos en consulta pública y parte de una vasta red de intercambio).
- Estadística e indicadores sobre oferta y demanda educativa en Educación Intercultural Bilingüe (base de datos y construcción de indicadores).
- Edición de libros y materiales didácticos (más de 300 títulos originales).
- Portal web de internet.

La CGEIB entonces, busca elevar la calidad educativa, la reducción de desigualdades de género entre los grupos sociales y en las oportunidades educativas, favorecer la equidad y la pertinencia de la educación superior. Así como impulsar la utilización de tecnologías de la información y la comunicación en

el sistema educativo y ofrecer una educación integral, que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades en el aula.

La educación intercultural, nos dice la CGEIB, constituye uno de los principales instrumentos para combatir, desde el Sistema Educativo, la exclusión estructural y sistemática, la injusticia social y la discriminación. En todos los procesos, la comunidad se incorpora de manera sistemática, al considerarse que los contenidos deben tener relación con las vivencias cotidianas de la comunidad y sus problemas. Ello implica reconocer que la tarea educativa no es únicamente para los educandos, sino que incluye a los maestros, a los padres, a la comunidad y a la sociedad en su conjunto.

Siendo así, la educación intercultural que promueve la CGEIB postula a la educación en y para la diversidad, no sólo para los pueblos indígenas sino para todos los mexicanos. Por lo tanto, se propone en los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, con un enfoque intercultural. Por consiguiente propone proyectos educativos en los diferentes niveles educativos, con el fin de reconocer la diversidad cultural e implantar una educación integral para todos.

Es pertinente mencionar que desde su creación la CGEIB ha tenido como estandarte un proyecto ambicioso, el cual ha tenido dos polos, por un lado el romántico, que es aquel que pretende la creación de proyectos que vayan dirigidos especialmente a los pueblos indígenas para crear un entorno de equidad, de una buena educación, el reconocimiento de los pueblos indígenas a una nación, y por otro lado está el lado pragmático del modelo, aquel que pone en marcha las acciones sin tomar en cuenta las necesidades de cada pueblo o comunidad, entonces realmente, el centro del proyecto se queda flotando entre estos dos polos sin que hasta ahora logre lo que se pretende para la educación indígena.

### 3.2. Proyecto del modelo en marcha.

“... como decía el poeta mallorquín Marià Aguiló: Pueblo que su lengua cobra, se recobra a sí mismo.”

Bartomeu Meliá, *Elogio de la lengua Guaraní*.

Debido a las funciones y los objetivos de la Coordinación, se dispuso a proponer proyectos educativos interculturales a nivel básico, medio y superior, que ofrecieran a los estudiantes oportunidades semejantes de formación con los estándares de educación media superior no interculturales de calidad, sino que debe hacerlo respetando y potenciando la lengua, cultura y forma de construcción de conocimiento local. Con los modelos educativos interculturales no solo se adquiere un sentido más allá del simple cumplimiento de políticas de ampliación de matrícula sino que el modelo se convierte en el instrumento base para que se lleven a cabo formas nuevas de construcción de conocimientos, conceptos, técnicas, etc., que atiendan adecuadamente la problemática de rezago de las zonas rurales indígenas. Estos modelos educativos se integran con el fin de reconocer la diversidad cultural existente en nuestro país y establecer una educación integral y equitativa para todos.

“La posición en sí del modelo educativo es la aplicación de elementos tales como: conceptos, ideas, principios, enfoques, los cuales son en sí mismos modelos. En conjunto de esos elementos forman una filosofía de trabajo, una filosofía de vida.”<sup>61</sup>

Entonces si el modelo educativo es una filosofía de vida se debe orientar en los siguientes propósitos:

---

<sup>61</sup> “Modelos Educativos interculturales” (consultada en internet 8 de mayo de 2013 [http://www.uimqroo.edu.mx/documentos/MODELO\\_EDUCATIVO\\_Marzo\\_2010.pdf](http://www.uimqroo.edu.mx/documentos/MODELO_EDUCATIVO_Marzo_2010.pdf))

1. “Incorporar expresiones lingüísticas y manifestaciones de las culturas y saberes de los pueblos indígenas del país, en las funciones sustantivas del Bachillerato (en este caso) promoviendo su inserción en la experiencia formativa.
2. Abrir espacios de expresión y comunicación en las diversas lenguas mexicanas en el ámbito del Bachillerato para favorecer: condiciones que permitan recapitular, sistematizar, e impulsar procesos de consolidación y desarrollo de las mismas, así como la cosmovisión de las culturas y estimular procesos de comunicación propios de las culturas mexicanas y proyectar sus conocimientos y valores hacia el resto de la sociedad.
3. Proyectar a través de la actividad académica, las acciones y condiciones que favorezcan el reconocimiento de la comunidad, tanto nacional como internacionalmente.
4. Fomentar la enseñanza de las lenguas indígenas con el propósito de promover su revitalización, desarrollo y consolidación.”<sup>62</sup>

Así y de manera general los modelos que se comenzaron a construir surgieron bajo la categoría de curriculum intercultural, que parten de la noción de curriculum, como “una propuesta político educativa que permiten la síntesis de elementos culturales: conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos, formas de aprender, entre otros que conforman una propuesta pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales.”<sup>63</sup> Esta noción de curriculum se plantea como elemento más amplio, a diferencia de un plan o programas de estudio como hasta actualmente se iban trabajando. Este mismo se consolida en el ámbito escolar, en el que participan directivos, funcionarios, académicos, asesores, profesores, padres de familia, empresarios, etc.

Debido a que la implementación de los proyectos en Tlaxcala, fue considerada un

---

<sup>62</sup> Ibid.

<sup>63</sup> “Desarrollo de modelos Educativos con atención a promover la educación intercultural, op.cit., (consultada en internet 24 enero de 2012 <http://eib.sep.gob.mx>)

proceso de largo alcance, tomando en cuenta la conducta que podría tomar el pueblo y las medidas que la CGEIB tomaría, en dado caso se dividió en las siguientes etapas:

1) “Dimensión de la consulta: Conlleva la tarea permanente de garantizar que toda acción, en el ámbito del desarrollo de propuestas curriculares desde la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), mantengan la intención de una serie de instrumentos normativos tanto nacionales como internacionales (Convenio 169 OIT, Ley General de Derechos Lingüísticos, entre otras); en el sentido de pactar en distintos niveles y formas, espacios de Consulta con los actores que se benefician de tales propuestas. Lo anterior conlleva a pensar en procesos de Consulta a través de distintas estrategias y en relación con otras dimensiones del desarrollo del currículum intercultural. Esto es, para instrumentar, poner en práctica o transferir propuestas curriculares se necesitan procesos de consulta constante con los pueblos originarios y la sociedad en general.

2) La Dimensión de la instrumentación técnica: En ésta, se realiza el diseño de propuestas curriculares que habrán de incidir en el nivel de educación básica, con el enfoque de la educación intercultural bilingüe de acuerdo al contexto sociolingüístico de las comunidades educativas. La instrumentación supone recuperar elementos de los procesos de consulta, la puesta en práctica y la transferencia de propuestas curriculares en la medida que se nutre de dichos procesos a la hora de plantear estrategias y formas de diseño curricular y didáctico.

3) La Dimensión de la implementación: Las instituciones educativas del país comparten, con los pueblos indígenas y la sociedad nacional, el desarrollo y la evaluación del enfoque que se propone y significa un punto de partida para un movimiento educativo que sienta las bases y trace las directrices hacia una nueva práctica pedagógica que responda a los imperativos históricos actuales de los pueblos indígenas y fortalezca la diversidad que caracteriza a la nación.

4) La Dimensión de la transferencia: Es cuando los actores involucrados, ya sean sistemas educativos estatales, modalidades del sistema educativo del tramo básico y comunidades; asumen de manera regular y articulada a las realidades sociolingüísticas de las diferentes regiones del país.

5) La Dimensión de la Evaluación: Esta dimensión del desarrollo curricular en general y del intercultural en particular, plantea la necesidad de considerar a la evaluación curricular e institucional como modo de comenzar a mejorar el curriculum y las instituciones educativas, esto significa correrla del lugar del control y de parámetros eficientista.

6) Puesta en práctica de la Educación Intercultural: Cuando los pueblos originarios comparten con las instituciones educativas, el desarrollo, la evaluación e implementación del nuevo enfoque educativo propuesto.”<sup>64</sup>

### **3.2.1. Su misión...**

La CGEIB tiene como misión “Contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, mejorando y ampliando las oportunidades educativas de la población indígena y promoviendo relaciones más igualitarias y respetuosas entre los integrantes de toda la sociedad mexicana.

### **3.2.2. Visión...**

La visión que tiene la Coordinación es constituir el principal motor de la inclusión del enfoque intercultural, de manera transversal, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, con el propósito de promover una educación intercultural para todos los mexicanos y una educación de calidad y más pertinente con enfoque intercultural bilingüe para las regiones multiculturales

---

<sup>64</sup> “CGEIB”, en Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, (consultada en internet 24 enero de 2012 <http://eib.sep.gob.mx>)

del país.”<sup>65</sup>

### 3.2.3. Visión del Estado sobre la CGEIB

El discurso y visión que tiene el Estado sobre la CGEIB, no es tan diferente a lo que he mencionado hasta ahora, a partir de las demandas y la apertura democrática a una nación pluricultural, se decidió que la educación debe ser destinada a los pueblos indígenas de forma integral. Así, desde el sexenio de Vicente Fox se acogió una propuesta que integraba a los pueblos mesoamericanos para brindarles una educación que fuera para ellos, a partir de aquí el discurso que hasta la fecha se ha manejado es el siguiente:

*“Desde hace algunos años nuestro país impulsa la unidad de todos los mexicanos a partir del reconocimiento de la pluralidad y la diversidad étnica, cultural y lingüística.*

*Los movimientos políticos y sociales que los pueblos indígenas han impulsado, sientan las bases para una nueva relación entre el Estado, los pueblos indígenas y la sociedad nacional en un marco de respeto, reconocimiento y equidad, que lleve a construir un Estado Nación multiétnico, pluricultural, multilingüe y democrático que incluya todos los ámbitos que enriquecen la diversidad.*

*Como consecuencia la actual política educativa destina la educación en y para la diversidad, no solo para los pueblos indígenas sino para todos los mexicanos, a través de los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, con un enfoque intercultural para todos e intercultural bilingüe para las regiones multiculturales del país.*

*La educación intercultural, considerada de este modo, constituye uno de los principales instrumentos para combatir, desde el Sistema Educativo, la exclusión estructural y sistemática, la injusticia social y la discriminación.*

---

<sup>65</sup> Idem.

*En todos los procesos, se debe considerar que la comunidad se incorpora de manera sistemática, y para ello los contenidos que se ofrezcan en el curriculum o proyecto deben tener relación con las vivencias cotidianas de la comunidad y sus problemas. Ello implica reconocer que la tarea educativa no es únicamente para los educandos, sino que incluye a los maestros, a los padres, a la comunidad y a la sociedad en su conjunto.*<sup>66</sup>

Por lo tanto y tomando en cuenta que la CGEIB tiene una participación en la SEP, depende directamente del C. Secretario de Educación, la educación intercultural que se promueve, postula a la educación en y para la diversidad, no sólo para los pueblos indígenas sino para todos los mexicanos.

Con ello se dispuso poner inmediatamente en marcha el modelo de educación intercultural no solo a nivel básico, sino también en nivel medio superior y superior.

Centrándonos en el nivel medio superior, el proyecto intercultural llegó a Tlaxcala, a la comunidad de San Isidro Buensuceso en el año 2005, y se impulsa el “Proyecto de Bachillerato Intercultural”, que tiene como propósito “... ofrecer una educación con calidad y pertinencia que promueva el acceso y la permanencia de estudiantes indígenas. La oferta es abierta y dirigida a los egresados de secundaria que desean continuar sus estudios, en atención a promover la educación intercultural para todos”.<sup>67</sup>

---

<sup>66</sup> Schmelkes, Sylvia, op.cit, SEP, p. 48

<sup>67</sup> Idem.

## Capítulo 4 Bachillerato Intercultural en San Isidro Buenucesco

“Después de años de estudiar la complejidad descubrieron que: Es muy duro hacer ciencia en sistemas complejos”

Jack D. Cowan, biólogo matemático, Universidad de Chicago, Cofundador del Instituto Santa Fe, 1995.

La educación indígena está orientada a posibilitar que la población indígena de la región y del país se apropien de los códigos y símbolos de la cultura escrita y hablada, de manera que los indígenas puedan tener una participación en su medio sociocultural y en la sociedad nacional y global, que claro está que esto es solo un discurso político que nos ha sido manejado desde el Estado, ya que las culturas mesoamericanas no necesitan de estos códigos para existir, desarrollarse y exigir sus derechos, como una educación que valla de acuerdo a sus necesidades y que este diseñada a sus características.

Partiendo de lo anterior puedo decir que la relación que se ha desarrollado a lo largo de la historia ha llevado a resaltar dos grupos: el que no comparte la misma cultura y lengua (grupo dominante) y el indígena (grupo dominado), esto conlleva a una relación de clase, que expresa el lazo establecido históricamente entre un sector dominante y el sector dominado, es decir, entre una cultura y lengua hegemónica y por otro lado una cultura y lengua sometida.

Claro está que la educación es un factor estratégico en el proyecto “modernizador” de la sociedad dominante, porque no es casual que la alfabetización tenga cierta prioridad en los programas de educación indígena en el país, mismos que se han realizado por propuestas modernizantes, “integracionistas” que en el fondo solo procuran incorporar al indígena a la cultura occidental.

Con estos enfoques se ha orientado el desarrollo de las mayorías de los programas y proyectos educativos destinados a la población indígena. Este marco de ideas ha desarrollado la práctica de la alfabetización, pues ha sido concebida

por la sociedad dominante como un instrumento de “civilización”, que según es capaz de resolver los problemas sociales, económicos y políticos que padecen las comunidades indígenas.

#### **4.1. Implementación del modelo en el Colegio de Bachilleres**

La CGEIB desde su fundación hasta ahora, tiene como discurso oficial contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa para los indígenas, mejorando y ampliando las oportunidades educativas de la población y promoviendo relaciones más igualitarias y respetuosas entre los integrantes de toda la sociedad mexicana. Esta parte teórica, la CGEIB la ha tratado de llevar a cabo en las comunidades, mediante la aplicación de los modelos interculturales que en mi opinión, deberían ser implementados bajo las características específicas de cada región y de cada comunidad, por supuesto es algo que no se lleva a cabo y que se aplica de manera general a todas las comunidades indígenas del país.

Por ello es pertinente conocer de manera específica cómo se llevó a cabo la implementación del modelo de bachillerato intercultural en plantel de Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos (CECyTe) plantel 14.

Es también importante mencionar que sobre la implementación del modelo no existe información tangible, solo una serie de entrevistas que sostuve con la Lic. María del Pilar Rico Sánchez, Jefa del departamento de la Dirección de Educación Media Superior y Superior (CGEIB) en el Distrito Federal, la cual presento en seguida.

*“La implementación del nuevo modelo de Educación Intercultural y Bilingüe al plantel de Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos (CECyTe) plantel 14, se dió a partir de varias exigencias por parte de los mismos actores sociales y del mismo entorno que permitía la aplicación y surgimiento del mismo, a partir del ciclo escolar 2008-2009.*

*Pobladores de la comunidad de San Isidro, en específico los padres de familia quienes apoyaban a los alumnos que egresaban de la educación básica, comenzaron a demandar el apoyo de las autoridades federales y estatales para fortalecer la educación que se impartía en sus comunidades. Así, autoridades de la Educación Media Superior de Tlaxcala, solicitaron al Estado la apertura de una educación media superior, un bachillerato Intercultural que se estableciera en la comunidad de San Isidro Buensuceso.*

*Partiendo de diferentes justificaciones del por qué se necesitaba el bachillerato, una de las razones o características propias del lugar, principalmente fue la lengua náhuatl ya que se pretendía el rescate de la misma.*

*Así mismo, el estado de Tlaxcala realizó la solicitud y aportó el mismo porcentaje de dinero como lo hizo el Gobierno Federal para abrir el Bachillerato Intercultural.*

*En respuesta, un equipo interno de la CGEIB que colabora con asuntos indígenas, quedó fascinado al escuchar la propuesta que pedían los residentes de San Isidro ya que al mismo tiempo este equipo interno de la CGEIB, contaban con la experiencia en la aplicación del modelo en estados como Tabasco y Chiapas, en donde su propósito inicial era el de contribuir a formar agentes de esas comunidades, para favorecer y potenciar su participación en el desarrollo de la Educación Intercultural bilingüe desde la perspectiva de su propia cultura. Claro en el bachillerato de San Isidro contribuirían a ayudar al rescate de la lengua tal como la población lo deseaba.*

*Así, la apertura del modelo de bachillerato Intercultural en la comunidad de San Isidro Buensuceso se echo a andar en el 2008 entre grandes fiestas celebradas por los pobladores, fiesta en la que se vislumbraba comida y bailes típicos del pueblo.<sup>68</sup> Cabe mencionar que este párrafo es importante ya que la Lic. María del*

---

<sup>68</sup> Entrevista con la Lic. María del Pilar Rico Sánchez, Jefe de departamento de la Dirección de Educación Media Superior y Superior CGEIB, Bachillerato Intercultural.

Pilar afirma que estuvo desde la planeación del modelo hasta la aplicación en San Isidro, que la comunidad estuvo siempre de acuerdo en la implementación del modelo en el Bachilleres, ya que exigían que las oportunidades educativas se ampliaran a un nivel de media superior y superior, así como el rescate de sus costumbres y lengua.

Partiendo de ello, desde su comienzo el modelo se propuso y expuso entre sus objetivos primordiales una educación intercultural como alternativa viable para la comunidad. Se trabajó con el pueblo, maestros y estudiantes, la importancia de replantear la educación que tradicionalmente se impartía, es decir la educación se planteó en el sentido de fortalecer el trabajo con la cultura local y los conocimientos que suelen enseñarse en las aulas. La CGEIB planeó llevar a cabo una educación en donde se castellanizara al indígena pero al mismo tiempo se recuperara sus costumbres y se impartiera las clases también en su lengua. La CGEIB pretendía reconocer la importancia de la lengua náhuatl que poseen San Isidro y recuperarla, así como sus costumbres y la identidad que poseen como pobladores del lugar.

El trabajo de llevar a cabo el modelo no era sencillo por lo que se llevaron a cabo algunos pasos a seguir:

*Nos dice la Lic. María del Pilar: “La primera parte del trabajo como ya se señaló, consistió sobre todo, en conversar entre el equipo de trabajo de la Coordinación, acerca de la importancia de esta tarea y las alternativas que había para alcanzar los propósitos planteados, como:*

- *Recuperación de la lengua*
- *Brindar materiales escritos (periódicos, libros, etc.) en su lengua.*
- *Realizar pequeños proyectos de investigación relativos a los conocimientos tradicionales del lugar y sobre estos, trabajar en los resultados.”<sup>69</sup>*

---

<sup>69</sup> Entrevista con la Lic. María del Pilar Rico Sánchez.

Respecto a los primeros pequeños proyectos de investigación que se llevaron a cabo como muestra piloto en la comunidad, se resaltó que para los pobladores de San Isidro, la recuperación de su lengua era algo importante, sin embargo al mismo tiempo los pobladores exigían que se les impartiera el español y si se podía se les diera clases de inglés, esto último apareció rápidamente como un contraste entre los mismos pobladores y lo que la Lic. María del Pilar conversó conmigo, ya que en el trabajo de campo que realicé de marzo de 2013 a enero de 2014, en la comunidad de San Isidro resultó evidente que los niños entre la edad de 4-12 años, si uno les pregunta, niegan rotundamente hablar una lengua indígena, ellos te hablan en español y al mismo tiempo pretenden hablar el inglés, es decir, buscan el reconocimiento no de su cultura y tal vez ni sea de su importancia recuperar su lengua indígena sino que tal vez su importancia es el aprendizaje y reconocimiento de una cultura dominante occidental. Entonces nos preguntamos ¿cómo es posible que el modelo se aplicara a una comunidad disfuncional donde la CGEIB por un lado busca el “reconocimiento” y el rescate de la cultura y la lengua y por otro lado los pobladores buscan el reconocimiento de otra cultura mediante el rechazo a sus orígenes como su lengua y sus costumbres?

Se puede constatar que los pobladores en este afán de negar sus raíces, pretenden ser reconocidos como hablantes de una lengua occidental, su anhelo es aprender esta lengua y salir de su comunidad para irse a tierras norteamericanas a trabajar.

Las primeras investigaciones piloto que se llevaron a cabo en San Isidro me dice la licenciada María del Pilar, tenían el propósito de saber más sobre la población y con qué herramientas y tácticas se implementaría el modelo en esta comunidad. Sin embargo y pese al contraste que arrojó la investigación se llevó a cabo el modelo.

#### **4.2. El modelo.**

Con las primeras investigaciones y los resultados en contraste que arrojó la muestra piloto, la CGEIB decidió intervenir con el modelo intercultural. Lo primero

que llevó a cabo el modelo fue informar a las autoridades del municipio, a los pobladores en general, a los directivos de la institución, maestros, padres de familia y alumnos de lo que era el modelo y las ventajas que tendría en la comunidad, claro está que una de las ventajas y la mas resaltada fue el reconocimiento de la cultura indígena del lugar y la recuperación de la lengua náhuatl. La población, nos dice la Lic. María del Pilar estuvo totalmente de acuerdo y apoyó en la aplicación del modelo en todo momento. Por ello, se llevó el modelo a la implementación en el Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos (CECyTe) plantel 14.

Dice la Lic. María del Pilar que: *“El modelo recibió el impulso fundamental del diálogo con las autoridades del Municipio, así como con los maestros, alumnos y padres de familia. Principalmente se llevaron a cabo capacitaciones a los maestros por parte de la CGEIB, para que estuvieran informados de la propuesta de educación intercultural bilingüe, a fin de enriquecer los planes y programas de estudio. Por otra parte a los alumnos se les instrumentaron diversas actividades para conectarlos con el nuevo modelo.”*<sup>70</sup> A esto último, a los alumnos se les llevaron materiales didácticos por medio de la CGEIB en donde ellos pudieran de forma tangible ver libros o jugar con juegos en diferentes lenguas como español, inglés y náhuatl.

Ampliando lo que la Lic. María Rico sostuvo conmigo, la CGEIB también mostró a los maestros y alumnos la propuesta curricular que tenía el modelo intercultural, el objetivo principal era “... mostrar a los estudiantes y profesores la realidad desde diversas ópticas sociales y culturales, ayudarlos a entender el mundo a partir de diferentes lógicas para construir la realidad a partir de otras síntesis culturales (...) y al mismo tiempo, la cultura de la escuela debía ser coherente con la cultura de los miembros que forman la comunidad, con sus valores y sus necesidades.”<sup>71</sup> Es

---

<sup>70</sup> Ibid.

<sup>71</sup> “CGEIB”, en Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, (consultada en internet 24 enero de 2012 <http://eib.sep.gob.mx>).

decir, el currículum tendría que pensarse a partir de una lógica que articule y legitime. Para ello, los profesores, nos dice la Lic. Pilar, era primordial que hablaran y escribieran la lengua originaria, con el propósito de acercar y lograr que los alumnos revaloraran su cultura y su lengua. Esto es un punto muy importante del cual hablaré más adelante.

Entonces, a los profesores se les mostró el modelo, las fases y los resultados que tendría a largo plazo, tanto para ellos, como para la comunidad. Mientras que a los alumnos se les dieron actividades como juegos de mesa y de destreza que fueran de acuerdo con lo que podrían aprender con el modelo intercultural.

*“Los maestros, retoma la licenciada, por su parte respondieron muy bien a este nuevo programa de estudio, se les informó y capacitó previamente, se les mostraron los materiales con los que trabajarían respecto al modelo e incluso dentro de las mismas capacitaciones, se les llevó a los mismos autores de los libros que tenían en sus manos, además se les exigió que sin excepción alguna el maestro debía de hablar la lengua originaria para poder conectar con el alumno”<sup>72</sup>*

El modelo intercultural contaba con propuestas muy interesantes e importantes para la comunidad, principalmente la propuesta del currículum que se les presentó a la comunidad y que parte de lo siguiente:

El *currículum* principalmente debe ser coherente con los miembros que forman la comunidad y sus necesidades, éste, tendría que pensarse a partir de una lógica que articulara:

- “Lo global, como los contenidos provenientes de diversas culturas del mundo que se han constituido en patrimonio de la humanidad;
- Lo nacional, como las competencias básicas esenciales para todos desde el punto de vista de lo cognitivo y de los valores;

---

<sup>72</sup> Entrevista con la Lic. María del Pilar Rico Sánchez (diciembre de 2013)

- Lo regional como el acervo cultural construido y heredado por la comunidad que le da sentido y significado;
- Lo interétnico, como los contenidos que acojan los conocimientos, valores y aportes de los diversos grupos culturales que comparten un territorio, para que la sociedad mexicana en conjunto los conozcan y valore auténticamente;
- Lo intraétnico o contextual, como los contenidos culturales locales, que incorporen a la escuela los conocimientos, valores y formas de vida de los pueblos, fomentando el respeto a las diferencias religiosas, políticas de orientación, de elección etc.;
- Lo personal, como el espacio de posibilidad de desarrollo integral de los educandos, desde el punto de vista de lo cognitivo, lo afectivo, lo social y lo ético y de la construcción de su identidad.”<sup>73</sup>

Obviamente estos puntos tenían que sustentarse en la práctica en sí, por ejemplo en las materias, donde el modelo reconocería y valoraría la cultura, para avanzar en el reconocimiento y valoración de la diversidad a nivel nacional.

Para ello era necesario que las asignaturas que se impartieran debían tener un enfoque de la educación intercultural, y mediante la incorporación de contenidos provenientes de diferentes culturas también se echaran a andar talleres o seminarios que articularan el enfoque con el resto de las asignaturas y principalmente, que el aprendizaje no solo se quedara en las aulas sino que lo llevaran a su realidad.

También los profesores tenían que estar preparados e informados respecto al modelo y la aplicación del mismo en el *currículum*, por eso los profesores contarían con cursos de actualización y perfeccionamiento para mejorar su capacidad de reflexión para la construcción de conocimiento sobre el estudiante. Claro está que también debían hablar la lengua originaria ya que las clases serían

---

<sup>73</sup> Silvia Schmelkes, *Modelo Educativo del Bachillerato Intercultural*, SEP, 2000, p. 13.

en un 50% español y 50% náhuatl.

Por su parte los alumnos al terminar el ciclo escolar debían haber adquirido los conocimientos y habilidades generales de la educación media superior, las herramientas para el análisis de su realidad sociocultural y algo muy importante: la valoración, orgullo y confianza de su cultura, su identidad y su lengua.

El modelo contaba con grandes beneficios para los pobladores, por ello es que en el año del 2008 comenzó la aplicación del modelo en el Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos (CECyTe) plantel 14. Sin embargo el nuevo modelo permaneció en función solo un año ya que en el 2009 se truncó su aplicación.

Es pertinente analizar la visión que tuvo el truncamiento del modelo por parte de la CGEIB y por la comunidad de San Isidro, las cuales presento en seguida.

#### **4.2.1. Visión del fracaso del modelo Bachillerato Intercultural por parte de la Coordinación General de Educación intercultural y Bilingüe (CGEIB).**

“No hay secreto escondido que no pueda ser encontrado, ni hay voz tan apagada que no pueda oírse.”

Doctor Steven Roger Fisher, Director del Instituto de Idiomas y Literatura Polinesias, Nueva Zelanda, 1997.

Su modelo se aplicó en el CECyTe plantel 14 durante solo un año, sin embargo al terminar el ciclo escolar en el año 2009 se suspendió el Bachillerato Intercultural (BI) quedando como en un inicio: CECyTe. Los motivos del truncamiento del modelo la población hasta hoy en día los ignora, sin embargo la Lic. María del Pilar quien fuera una de las principales fundadoras del modelo, en la conversación que sostuve con ella me dice lo siguiente:

*“La gestión del nuevo modelo (BI) estuvo activa un año, en donde apenas se comenzaba el arranque del mismo y se comenzaba a ver los frutos de la semilla plantada, sin embargo a semanas de que terminara el ciclo escolar, llegó un oficio*

*por parte de la Revisión Administrativa en donde el modelo de Bachillerato Intercultural se cancelaba ya que la CGEIB ignoraba que los pobladores de San Isidro, antes de querer un Bachillerato Intercultural pidieron mucho antes un EMSAD (Educación Media Superior a Distancia) a las autoridades federales y estatales y exigían que se llevara a cabo. El EMSAD fue la primera autorización que se dió y al ver que en San Isidro estaba otro proyecto en marcha y no el elegido, en el 2009 se canceló el modelo de BI y se hace caso a la primera autorización, el EMSAD echando para atrás el modelo y se les pide a la CGEIB que dejen la institución.*

Por lo tanto la Lic. María del pilar y su equipo de trabajo dejan la institución y con ella, todos los materiales que conjuntaban el Modelo del Bachillerato Intercultural.

*Continuando con la Lic: “Sin darme por vencida trato de llegar a un acuerdo con la Revisión Administrativa para ver la posibilidad de seguir con el modelo ya que ya estaba en funcionamiento, sin embargo, se me gira un oficio en donde se me niega toda posibilidad ya que al mismo tiempo en el 2009 entra la Reforma Educativa de Educación Media Superior lo que hace que el problema sea coyuntural ya que esta cierra a su vez la posibilidad de hacer convenios con el Estado, y a su vez imposibilita el regreso del BI, quedando solo como Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos, a cargo del EMSAD y la DGEI (Dirección General de Educación Indígena)*

*La CGEIB no puede hacer nada y se queda con sus antiguos bachilleratos y se enfoca en tratar de impulsar el enfoque intercultural perdiendo de vista a partir del 2009 fecha en que se suspende el modelo, al Colegio de Bachilleres de San Isidro Buensuceso.”<sup>74</sup>*

Sin duda la entrada de la Reforma Educativa y su reforma del artículo 9 donde dice que: “Además de impartir la educación preescolar, la primaria, la secundaria y

---

<sup>74</sup> Idem.

la media superior, el Estado promoverá y atenderá -directamente, mediante sus organismos descentralizados, a través de apoyos financieros, o bien, por cualquier otro medio todos los tipos y modalidades educativos, incluida la educación inicial, especial y superior, necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y la difusión de la cultura nacional y universal.”<sup>75</sup>

Es claro que el Estado no apoyaría o mantendría el modelo ya que le daría mayor peso a una educación tecnológica en donde el alumno aprenda lo básico, como una carrera técnica donde, en corto tiempo, pueda salir a trabajar y de cierta forma devolver al Estado todo lo que invirtió en su educación y de cierta forma, no perder dinero en un modelo que se aplicaba en una comunidad indígena y excluida y que realmente no los modernizaría del todo.

El Estado esconde tras su diálogo de integración o reconocimiento de los pueblos mesoamericanos, una cara de poder o de soporte de la ideología dominante occidental. Ya que mientras da “apoyo” para el funcionamiento de los modelos por otro lado apoya y da luz verde para las reformas planteadas por la ideología dominante, que no integran sino que excluyen cada vez más a estas minorías. Bonfil Batalla es muy acertado al decir que México reniega de sus raíces, sin embargo nosotros no solo renegamos sino que al mismo tiempo somos partícipes de la exclusión que se lleva a cabo a los indígenas y somos partícipes en llevar en acciones la ideología de poder.

El truncamiento del Bachillerato Intercultural en el CECyTe es resultado no solo de las reformas o decisiones del Estado, sino de un proceso histórico que no permite la inclusión ni el avance de los pueblos indígenas y las propias comunidades.

Sin embargo es pertinente conocer el otro lado del modelo, es decir, la visión que

---

<sup>75</sup> “Reforma Educativa” (consultada en internet 25 de Abril de 2014 <http://www.presidencia.gob.mx/reformaeducativa/>)

tienen los actores principales que estuvieron presentes en el modelo, personajes que lo vivieron y que fueron testigos de la aplicación y truncamiento del mismo: los maestros.

Es importante contrastar las diferentes visiones que hasta ahora tenemos, con una visión de participantes directos en este modelo y que nos ayudará al análisis de esta investigación.

## Capítulo 5 Contradicciones frente al modelo de Bachillerato Intercultural

“La característica esencial del comportamiento complejo es la capacidad de cambio de un estado a otro... La complejidad versa sobre sistemas en los cuales la evolución y, por ende, la historia, juega o ha jugado un papel importante en el comportamiento observado.”

*Gregoire Nicolis e Ilya Prigogine. Exploring complexity: And Introduction, 1989.*

En el presente capítulo presento el análisis del cuestionario que se realizó a 13 profesores del Bachillerato intercultural en plantel de Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos (CECyTe) plantel 14. Ubicado en la Comunidad de San Isidro Buensuceso, Tlaxcala.

Los resultados de los cuestionarios aplicados a los docentes del colegio, son comparados con dos perspectivas fundamentales: la visión del Estado y la visión de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe CGEIB. Estas aterrizarán la presente investigación hasta ahora realizada, en las preguntas que me impulsaron a indagar este tema.

Tras lo expuesto en los capítulos anteriores, se analizan los puntos fundamentales de la visión que tiene la coordinación referente a la aplicación del modelo, donde afirma que el modelo principalmente rescataría la lengua, sus costumbres e “integraría” y reconocería a los pueblos de las diversas culturas en la sociedad mexicana. Afirmación que está en duda.

Es momento de analizar si realmente el modelo fue implementado satisfactoriamente en la comunidad y si cumplió los puntos principales que expone.

## 5.1. Paradoja sobre la investigación

En el capítulo anterior, se expuso la visión de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe CGEIB y hasta cierto punto el discurso que maneja el Estado, referente a la aplicación de los modelos interculturales en la educación indígena.

Es pertinente hacer mención que esta investigación es una paradoja, ya que por lo escrito en los capítulos anteriores sabemos que el Estado propone una CGEIB capaz de crear proyectos en beneficio de las comunidades indígenas del país, donde su prioridad es “educar” a los pueblos mesoamericanos. Esta misma crea un modelo intercultural que es llevado a las comunidades para rescatar y reconocer a las lenguas indígenas, y al mismo tiempo enseñar el español como segunda lengua, pero en la comunidad de San Isidro Buensuceso no sucedió tal cuestión ya que los habitantes pidieron una institución educativa que no fuera de educación indígena, al llegar la CGEIB con la propuesta de un Bachillerato Intercultural con el fin de rescatar sus lenguas y costumbres, propuesta que fue rechazada por los habitantes ya que no quieren el rescate de sus raíces. Situación que de entrada, muestra un contraste que no se ha vivido en otras comunidades donde hasta la fecha el modelo sigue en marcha.

Por ello es necesario entender la visión que tienen los docentes que trabajaron en el ciclo escolar 2008-2009 referente a la aplicación del modelo de Bachillerato intercultural que se llevó a cabo en el colegio y que fueron los intermediarios entre la Coordinación y la comunidad.

Bajo un cuestionario de 16 preguntas (ver anexo) los resultados son los siguientes:

De 13 profesores que estuvieron laborando como docentes en el ciclo escolar 2008-2009 y de los cuales no mencionaré sus nombres, el cuestionario arroja la siguiente información.

Conforme a la pregunta número 1 y 2 del cuestionario que se encuentra anexo en la parte final de la investigación, de 13 profesores solo a 5 de ellos, se les informó sobre la implementación del nuevo modelo, tomando en cuenta que la explicación sobre en qué consistía y cómo se implementaría el modelo en el colegio fue breve. Estas dos primeras respuestas son muy importantes, ya que la CGEIB sostiene que en cada comunidad donde se instala un modelo intercultural, en primer lugar se lleva a cabo una consulta con las autoridades y los pobladores de dicho lugar, dándoles información precisa sobre cómo, cuándo, en dónde, porqué y para qué se lleva a cabo la implementación. Situación que los profesores desmienten al decir que la capacitación que ellos, como parte de la comunidad y del mismo colegio, tuvieron fue breve, sólo se informó sobre una fecha estimada en la que el modelo llegaría al colegio y hasta ese momento se les daría el *curriculum* modificado y se les daría más información sobre el mismo.

Ciertamente es preocupante que el modelo empezará a funcionar sin la debida capacitación, ya que ésta se debió dar principalmente porque era la base para saber cómo manejar y emplear el modelo para los indígenas que estaban estudiando, e incluso para la comunidad en general, porque si bien lo dice la CGEIB el modelo y todo lo que representa es para la comunidad y lo que se aprenda en las aulas sería llevado a la realidad que se vive fuera de ellas. En otras palabras, era representar con acciones lo que se aprendiera en la institución educativa. Por otra parte a los profesores que se les dió información porque no se le puede decir capacitación, fue en forma escrita por medio de un libro del “modelo intercultural” donde se planteaba la información del modelo. Pero no había una persona que los asesorara, si tenían dudas tenían que esperar a las autoridades competentes que llegarían por medio de la CGEIB o tenían que viajar de Tlaxcala al Distrito Federal para encontrarse con personas capacitadas de la misma Coordinación que les pudieran dar información sobre el modelo.

En este caso Göran Therborn diría que se utilizó una “restricción del discurso” es decir, se restringe socialmente lo que se habla, quién puede hablar y cuánto se puede decir. Respecto al modelo no se dijo mucho, se llevó a cabo y se dió por

hecho que todos sabían algo que la mayoría ignoraba. No hubo capacitación docente.

Por otra parte, en la pregunta 3 la respuesta sobre qué actitud tomaron los estudiantes al saber sobre el cambio del *currículum* del Bachillerato, los 13 profesores respondieron que la mayoría de los estudiantes presentaron y externaron su curiosidad por saber un poco sobre este nuevo proyecto y saber qué se incluiría o qué eliminaría entre el viejo y nuevo currículum y algo muy importante, preguntaron si se incluiría el español e inglés como materias de tronco común, aunque su curiosidad era más por el inglés.

Esta respuesta es trascendental, porque deja claro que desde un inicio lo que pretendía hacer la CGEIB al aplicar el modelo Intercultural, era rescatar las costumbres y la lengua de la comunidad y sin embargo ya tenían ahí un pequeño foco rojo que la coordinación pasó por alto, porque los estudiantes pedían que se incorporaran dos lenguas dominantes a la suya (español e inglés), dejando claro que su lengua realmente no les interesaba del todo, o como lo dice Bonfil Batalla, pretendían una desindianización completa, es decir, dejar su identidad colectiva, renunciar a las características que los identificaban como integrantes de una comunidad indígena específica. Situación dada por los cambios que se han dado a través de presiones de una cultura dominante occidental, que les ha dejado claro ideológicamente que deben “civilizarse” para poder ser “incluidos” y “reconocidos” en la sociedad. Hasta llegar incluso al suicidio de la cultura propia. El modelo se implementó como el rescate de la lengua e incluso como la introducción de una aculturación ideológica hasta cierto punto con el fin de incluir a los indígenas a una sociedad “civilizada”. Y evidentemente era algo que los pobladores deseaban, ellos pedían la entrada de otras culturas y otras lenguas pero a cambio de la aniquilación de su cultura y de su lengua materna, ellos no querían el rescate que pretendía realizar la Coordinación.

Así mismo, uno de los puntos más importantes que pretendía el modelo intercultural al ser implementado en el colegio, además de la recuperación de las costumbres de la comunidad, era el rescate de la lengua náhuatl, problema que planteo en

cuatro preguntas (4, 5, 6 y 7) del cuestionario y que los 13 profesores contestaron lo siguiente.

Al preguntar si dentro del nuevo modelo era necesario que las clases fueran impartidas en la lengua nativa, los 13 profesores dijeron que no, como requerimiento fundamental que pedía el modelo decía que se hablara la lengua nativa, pero nos dicen los profesores que dentro del aula, cada profesor podía dar su clase toda en español y alternar con el inglés o podía variar con la lengua nativa, ya que en lo que permaneció el modelo no hubo personal por parte de la CGEIB que supervisara si se hablaba y escribía en náhuatl o en español dentro del salón.

La respuesta anterior repercute en la siguiente, donde pregunté si el profesor hablaba la lengua nativa, la respuesta es que sólo 8 profesores hablan y escriben en náhuatl y sólo 5 profesores saben hablarla, por lo que inmediatamente en la pregunta siguiente donde pregunto el porcentaje que dan sus clases en español; la respuesta es que los 13 profesores dan sus clases en español en un 80% dejando solo el 20% para el habla y la escritura del náhuatl. Claro está que la pregunta 7 del cuestionario ya ha sido respondida al decir que los 13 profesores daban las clases en un 20% en la lengua nativa.

Estas cuatro preguntas que hablan de la lengua y que desglosé en los párrafos anteriores, me han dejado sorprendida y hasta cierto punto decepcionada, ya que mientras la CGEIB dice en su página principal que busca contribuir a la construcción de una sociedad “más justa y equitativa”, mejorando y ampliando las oportunidades educativas de la población indígena y promoviendo relaciones más igualitarias y respetuosas entre los integrantes de toda la sociedad mexicana, así como el reconocimiento e inclusión de los pueblos indígenas a la sociedad, perpetuando y recuperando sus costumbres y lenguas. Esa es una propuesta muy ambiciosa que tal vez ha funcionado en diversas comunidades dentro del país pero que en esta comunidad en específico, no se pudo llevar a cabo, ya que de antemano la comunidad no pretendía rescatar su lengua y sus costumbres sino todo lo contrario, dejar a un lado esa parte indígena que traen arrastrando a lo

largo de su historia y lo único que les interesaba era aprender una lengua occidental (inglés) para dejar a un lado sus raíces y ver hacia el país del norte. Sus intereses eran con fines económicos.

La CGEIB pasó por alto esos avisos ya que no tomó las medidas para saber qué era lo que estaba pasando con la comunidad, cuáles eran las exigencias reales de la comunidad, jamás se tomó el tiempo de saber que estaba frente a una comunidad no receptiva, una comunidad que no le interesaba el plan que traía consigo el modelo y por ello su rotundo fracaso.

La paradoja es que el Estado impone un modelo que lleva como bandera el “rescate” de las lenguas indígenas, y que actualmente está en marcha ya que en Tabasco o Chiapas por mencionar algunas, las comunidades fueron receptivas frente al modelo y lo han recibido satisfactoriamente, la paradoja está en saber cómo actúa este, frente a una comunidad no receptiva que ha dejado claro que no le interesa el modelo ni mucho menos el “rescate de su lengua”; ya que este modelo no se desarrolló de acuerdo a las expectativas de la comunidad ya sean cuestiones ideológicas (dejar de ser indios) o cuestiones de mayor peso como las económicas. Ni la CGEIB tomó las medidas o herramientas para hacer frente a las mismas.

Por otra parte, los alumnos participantes (algunos con los que tuve la oportunidad de platicar dentro de las aulas o en los pasillos del colegio) en el nuevo modelo exigían que se hablara el español y el inglés, pero el modelo no analizó las exigencias; por ejemplo, nunca se supervisaron las clases y el desenvolvimiento del modelo dentro y fuera del salón de clases, así como la aplicación correcta del *curriculum*, además supervisar y ofrecer lo necesario a uno de los actores principales: el profesor. Este era un personaje clave para el desarrollo, madurez y frutos del modelo. La CGEIB no brindó el apoyo adecuado al maestro, tampoco justifica que por falta de infraestructura o falta de computadoras se viene abajo el modelo.

El modelo fracasó por no saber desde un inicio las características y requerimientos de la comunidad, pretendía imponer un modelo con el que se rescataran la lengua y costumbres, algo que la comunidad rechazaba, el modelo, no tomó las medidas adecuadas fuera de su idealización, para entender qué era lo que estaba pasando y por qué lo estaban rechazando; por otra parte, no se ofreció la capacitación debida a los mediadores: los profesores, ya que ellos afirman no saber sobre el modelo con exactitud.

Los grupos sociales de poder, llamémoslos “ideología dominante o cultura dominante” que están situados en lo político, economía, etc., se encuentran aún sumergidos en la ideología occidental, y como hemos visto a lo largo de esta investigación, se han encargado en sostener proyectos históricos en los que no hay cabida para los pueblos indígenas; los proyectos se trazan en una realidad inexistente para los indígenas, dando una competencia descarnada en la que se superpone la ideología o se hunde. Los proyectos que establece la cultura dominante buscan la forma de someter a los sujetos a un orden dado por una “civilización” ya establecida.

Continuando, en la pregunta 8, 9 y 10 donde pregunté respecto a la cultura, costumbres, la lengua y creencias que tienen los alumnos dentro y fuera del salón de clases y la importancia y el desarrollo que tienen para los mismos, los profesores contestaron lo siguiente:

En la pregunta 8, los 13 profesores concuerdan en decir que el modelo no contenía al 100% elementos de usos y costumbres de la cultura propia, el modelo no se especificaba solo en la comunidad como tal, sino que es un modelo estándar que se aplica a todas las culturas en general, ya que había temas que venían en el curriculum que se desfasaban de la realidad que existía en la comunidad y en la institución educativa, por ejemplo la cultura y la lengua, temas privilegiados dentro del *curriculum*, debido a que establecían un diálogo entre el conocimiento propio y el dominante, es decir, en este caso entre la lengua materna (náhuatl y el español), situación que desde luego contrastó desde un inicio, ya que los alumnos sólo pretendían aprender el español e inglés. Por otra

parte, el modelo daba por hecho que el instituto contaba con la infraestructura adecuada, profesores altamente calificados, material suficiente, motivos que no deberían de justificar al docente pero que, dentro de todo, es algo que perjudica a la institución educativa. Estas características anteriormente explicadas, no estaban contempladas en el modelo, por lo que llevar a cabo al 100% la aplicación, era complejo.

Otra situación es que las costumbres que se viven en la comunidad de San Isidro, por ejemplo el día de muertos, costumbre arraigada en la comunidad por la forma de celebrarla y que sin embargo se está perdiendo, ya que las nuevas generaciones están siendo empapadas por las nuevas tecnologías y la nueva información, agregando que las costumbres vistas de una forma ideológica los regresa a sus raíces, y es algo de lo que principalmente rehúyen. Todo aquello que les recuerde de dónde vienen es algo que intentan dejar atrás, por lo mismo las costumbres son algo que en la comunidad empiezan a perderse, y dentro de las aulas son temas o actividades que no les interesa realizar o hablar de ellas; y que en el modelo las costumbres era algo fundamental que pretendían rescatar y trabajar con ellos en el salón de clases para que fueran nuevamente parte de ellos.

Y lo anteriormente escrito nos lleva a analizar la pregunta 10, en donde pregunté a los profesores la importancia que tenía la cultura, la lengua y las creencias de los estudiantes dentro del salón de clases. A lo que me responden que estos tres temas son complejos dentro de la comunidad y más dentro del salón de clases, ya que las nuevas generaciones pretenden y luchan por dejar de lado la lengua Náhuatl por pena de admitir que hablan una lengua indígena, a pesar que se les mencione la importancia que tiene la lengua para ellos y para la “riqueza nacional” y que vale tanto como cualquier lengua, hablase de español o inglés, pero simplemente los alumnos desde preescolar, desde el primer contacto que tienen con las instituciones educativas o como lo diría Althusser con los aparatos ideológicos, intentan dejar atrás todo lo que les ponga en evidencia de sus raíces indígenas. Esto se debe a la aculturación étnica, ya que al contacto que tiene la

comunidad con la cultura mestiza nacional dominante, tienden a adquirir los valores y cosmovisión étnica de la misma, negando entonces sus raíces, y deseando incluirse en una nueva cultura.

Haciendo un paréntesis, lo mencionado en la parte superior, sobre la importancia de la lengua indígena, fue algo que tuve la oportunidad de comprobar, ya que a varios estudiantes de educación media superior les pregunté si hablaban la lengua náhuatl y de 20 personas que pregunté solo 5 me dijeron que sí, pero que ya no la hablan mucho, porque ahora todos se “comunican en español”, los otros 15 estudiantes simplemente dijeron: no.

Bastantes personas y me atrevo a decir que el 99% de la comunidad que entrevisté saben hablar la lengua náhuatl, sin embargo lo ocultan y niegan, estos son problemas que nos remiten de nuevo a la situación colonial, a las identidades prohibidas, al logro final de la colonización, cuando el colonizado acepta internamente después de una lucha ideológica, la inferioridad que el colonizador le atribuye, entonces reniega de sí mismo y busca asumir una identidad diferente a la suya.

Esto pasa también con sus costumbres las que comparten como comunidad y que se tenían hasta hace algunos años, como usar la ropa típica, que la gente mayor aún usa como peculiaridad propia de la población, y que ahora se ha perdido, los jóvenes se han maquillado superficialmente los rasgos indígenas con ropa de marca “Aeropostal”, han dejado los pies descalzos o los huaraches por tenis “Nike” que en su mayoría son usados. Esto es lo que ha dejado la cercanía que tiene la comunidad de San Isidro con la urbe de Puebla y otros estados cercanos y por supuesto, de la ideología de la cultura dominante, que nos ha dejado a su paso la mercadotecnia que les ha lavado el cerebro con miles de pegotes por las calles que dice qué usar, cómo comportarse y cómo hablar, para ser “integrado” y “reconocido” en la sociedad, o todo lo que te venden en televisión claro, para quienes son “afortunados” y tienen una televisión en casa.

Existe una ausencia de identidad indígena, porque se ha roto el mecanismo de una identificación que permitía delimitar un “nosotros” que se vinculaba a un patrimonio cultural que se consideraba propio y exclusivo de la comunidad, las nuevas generaciones subsisten, pero ya no se identifican con sus iguales. La lengua, su indumentaria y sus costumbres, esos rasgos significativos han perdido una de las funciones más importantes que hacían necesaria su presencia, porque ya no sirven como elementos para identificar a los miembros de un “nosotros” que corresponda a una sociedad diferenciada.

Los alumnos de ahora, expresan los profesores, ya no le dan importancia a sus raíces, ellos ahora exigen que se les enseñe español, y, aún más el inglés por que tienen la idea de migrar a la “tierra prometida”.

Hablar o escribir náhuatl ha quedado estancado. La ideología dominante colonial que venimos arrastrando a lo largo de todos estos años se ha manifestado y se ha impuesto en la ideología del colonizado.

En las siguientes preguntas, es decir de la 11 a la 13, pregunto si la infraestructura era la ideal para la aplicación correcta del modelo, además de contar con el material didáctico suficiente, e información para llevar a cabo el desarrollo del proyecto. Las respuestas concuerdan en lo siguiente.

Nueve de los 13 profesores concuerdan en decir que hizo falta mayor información sobre el modelo, para poder planear las clases y por supuesto junto con ello algunos materiales básicos como papel, gises, cuadernos, libros escritos en la lengua náhuatl, así como materiales para poder ejercitar la escritura y la lectura de la lengua, los otros 4 profesores dicen que pese a la falta de material o precariedad en la institución podían realizar sus clases omitiendo aquellas actividades en donde se necesitara, por ejemplo, recurrir a máquinas de computo y buscar información en español o inglés. Los profesores dicen que al no contar con ello, realizaban espontáneamente los materiales ellos mismos para que los alumnos realizaran las actividades.

Respecto a las nuevas tecnologías, los 13 profesores concuerdan en decir que estaban alejados de ellas, ya que hasta el último día que estuvo en marcha el modelo no contaban con red o señal de internet, las computadoras que se les prometió no llegaron todas y de qué valía tenerlas si la señal de internet no servía. Por lo que tenían que arreglárselas por su cuenta.

Al respecto, no creo que decir que la falta de material o la mala infraestructura con la que inició el modelo fuera razón para que no se llevaran a cabo las actividades, y tampoco estoy juzgando a los profesores simplemente el fracaso del modelo se apega más a razones de fondo, como la nula información del mismo para la institución educativa y los que trabajaron en ese periodo escolar, ya que los resultados fallidos fueron por falta de capacitación, de orientación y de diálogo con las necesidades y características que exigían los alumnos y la comunidad en general.

El Estado por su parte, ha dado discursos a la población en general sobre el impulso, apoyo y reconocimiento de la pluralidad y la diversidad étnica, cultural y lingüística, que tendrían las poblaciones indígenas, y que la lucha sería impulsada desde las instituciones educativas, el trasfondo era diferente. Realmente nunca se ha tratado a los indígenas como iguales ni con la llamada y tan mencionada palabra por el Estado: equidad. Los indígenas no han recibido lo que merecen, siempre han recibido menos y hasta la fecha no se ha resuelto el falso reconocimiento que estos tienen por parte del Estado y por la misma población en general. El Estado ha fracasado también con el impulso de las instituciones creadas para solventar los problemas que padecen los pueblos indígenas ya que los resultados son tangibles.

El colegio por su parte, no contaba con la infraestructura adecuada para tener instalaciones de computo, así como pizarrones de “alta tecnología” o proyectores, que se encontraban en mal estado, tampoco contaba con materiales básicos de gran importancia, los profesores no todos sabían escribir la lengua nativa, solo 8 profesores sabían hablar y escribirla. La CGEIB maneja en su página inicial que su principal misión es el reconocimiento y constituir el principal motor de la inclusión

el enfoque intercultural, de manera transversal, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, con el propósito de promover una educación intercultural para todos los mexicanos y una educación de calidad. Mi pregunta es: ¿Cuál calidad? ¿Qué calidad se les entregó con el modelo a la comunidad? ¿Cuál es el reconocimiento que han recibido?

Y por supuesto, estas preguntas no me desvían de mi hipótesis central ya que también el Estado y la Coordinación enviaron un modelo, con el que según ellos incluirían a la comunidad a una población “civilizada” y le darían el valor y reconocimiento a su cultura y a su lengua, sin embargo, en este caso en particular la comunidad y los estudiantes rechazaron su propia lengua y su cultura, lo que resulta paradójico, ya que la Coordinación no se percató de ello y tampoco hizo nada para utilizar técnicas o reestructurar el modelo para la comunidad y sus necesidades específicas.

En la pregunta 14, los 13 profesores dicen al respecto: para que el modelo fuera implementado correctamente hicieron falta elementos importantes, principalmente capacitación, tanto de la CGEIB para la comunidad y la institución como de la institución y comunidad para la Coordinación, ya que a pesar que el modelo ha funcionado en otras comunidades, como Tabasco, Puebla, Veracruz, etc., en San Isidro Buensuceso el modelo no concordaba con la realidad de la comunidad ni con las expectativas que exigían los alumnos, quienes exigían aprender más de otras culturas, otras costumbres y otros idiomas, aprender para migrar, muchos a continuar sus estudios en la universidad intercultural de Puebla, otros para radicar en otros estados, incluidos el Distrito Federal y mucho otros para migrar a Estados Unidos. En otras palabras lo que los alumnos querían era el aprendizaje de otras lenguas que no fueran indígenas.

Tal vez el modelo era muy ambicioso para ser implementado en una comunidad donde no tenía las cualidades para la misma o tal vez un año que estuvo en servicio no fue suficiente para estabilizarse y ver las precariedades que hacían falta.

La penúltima pregunta del cuestionario va ligada a la pregunta anterior y dice lo siguiente: ¿Considera que los alumnos egresados bajo el modelo intercultural serían competitivos para ingresar a una educación superior?

Las respuestas de 5 profesores dicen que sí, que son alumnos calificados para competir no solo para una universidad indígena, sino también para competir por un lugar en las universidades como la UNAM o la UAM, los alumnos salen con un perfil competitivo. Sin embargo la respuesta de los 8 profesores restantes dicen que no, que siendo honestos el modelo en sí no contaba con las diversas habilidades que el alumno necesitaría para competir en las universidades foráneas, nómbrese la UNAM por ejemplo, ya que el contenido del curriculum no era similar al curriculum de las instituciones de media superior normales. Si los alumnos deseaban continuar con su educación superior en una universidad intercultural como en Puebla, se quedarían ya que los contenidos vistos iban ligados y no se desfasaban de las temáticas vistas en la educación del Bachillerato Intercultural.

Por supuesto que el modelo de Bachillerato Intercultural era un modelo diferente, los alumnos no egresan con las competencias y habilidades con las que salen alumnos que cursan el Bachillerato en el Distrito Federal por ejemplo, ya que las características de los alumnos, de las instituciones educativas, y de su entorno son diferencias enormes, que no se pueden comparar, es volver al contraste inicial de este trabajo de campo.

En la última pregunta mi inquietud era saber si el modelo alentaba a los alumnos a hablar su lengua no solo dentro del aula sino fuera de ella, la respuesta es que el modelo en su estructura y como visión pretendía que se rescatara la lengua y que se hablara dentro y fuera del salón de clases, pero también al mismo tiempo se aprendiera y hablara el español y el inglés, venía en el curriculum las actividades, los temas y el tiempo estimado para llevar a cabo tan laborioso plan, sin embargo el 70% de los profesores me dicen que gran parte de llevar a cabo ese trabajo recaía en ellos, porque eran ellos quienes estaban enfrente del salón de clases y quienes tenían que ver cómo llevar a cabo el contenido del modelo para su exitoso

resultado. Pero las deficiencias en infraestructura o falta de material básico e incluso deficiencias en el *currículum*, eran hasta cierto punto un obstáculo y lo más importante que no era algo que se diera de un día a otro sino que era un trabajo donde los resultados se verían a largo plazo, situación que tampoco se pudo haber completado en un año por el repentino cambio de modelo, es decir la exigencia del EMSAD por parte de los habitantes de la comunidad.

Así que en un año los profesores tuvieron que adaptarse a las condiciones necesarias que el modelo les permitió y con ellas tratar de enseñar lo básico del modelo y programa nacional.

La idea principal era revalorizar, resistir, rescatar y preservar la identidad étnica a pesar de la cultura occidental. Situación que en la comunidad de San Isidro Buensuceso no pasó, el modelo no alentó a los alumnos para rescatar y preservar la lengua náhuatl ya que los nuevos alumnos y las nuevas generaciones aún a pesar de hablar la lengua, la niegan. El modelo sirvió para que los indígenas interiorizaran la cultura dominante como español e inglés, algo muy propio de la cultura occidental.

Y a pesar de estos focos rojos y el notorio rechazo de la comunidad a este modelo, la Coordinación no actuó a favor, ni tampoco hizo nada para ver el error y resolverlo, tomando en cuanto las exigencias, características y necesidades en específico de la comunidad, porque una de las mas resaltables eran económicas, salir fuera de la comunidad para irse a Puebla, al Distrito o como en el mayor de los casos ir a tierra norteamericana, esto fue lo que orilló a que la comunidad rechazara el modelo y exigiera el regreso del Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos, a cargo del EMSAD (Educación Media Superior a Distancia) y la DGI (Dirección General de Educación Indígena).

El discurso de la Coordinación e incluso del Estado está enfocado en un mundo extraordinario, donde aún pretenden dejar ver un mundo civilizado y avanzado, tal vez hasta reconocido, pero la semilla de este México está aún segregada.

Hoy en día se sostienen proyectos en los que no pretenden reconocer a los indígenas y todo lo que conlleva, sino “civilizarlo” cercenar su historia indígena para que tenga cabida en el México imaginario, en donde se elimina su cultura real y adhieren otra, ignorando sus características como pueblos mesoamericanos con una cultura, lenguas y costumbres diferentes pero que son parte de nuestro país.

La lengua indígena, la indumentaria, sus costumbres, se están olvidado, ahora son participes de una ideología dominante, de la cultura occidental que sigue dominando desde la colonia hasta la fecha. La tarea de construir una cultura nacional consiste en “imponer” modelos ajenos, que no tienen nada que ver con la realidad de las comunidades indígenas, ni tomar en cuenta sus necesidades en específico, ni para preservar ni reconocer, sino todo lo contrario “eliminar el atraso” y eliminar la diversidad cultural a partir de la supresión.

Como ya lo había mencionado, los pueblos mesoamericanos solo tienen futuro en este México imaginario a condición que dejen de ser ellos mismos.

## **Consideraciones finales.**

En el marco del análisis y reflexión que hemos desarrollado a lo largo de esta investigación, es pertinente afirmar que la educación indígena, debe consolidar una reorientación de sus enfoques y marcos interpretativos de su realidad socioeducativa de los pueblos indígenas.

Este proceso es necesario, ya que es elemental que se recuperen siglos de abandono de un falso reconocimiento e ignorancia. Esto debe constituir un reto de la educación indígena en México, para vencer la indiferencia acumulada en años de prejuicios, falso reconocimiento y exclusión de un sistema educativo inepto que no ha sabido enfrentar los desafíos que plantean los pueblos indígenas.

Las nuevas instituciones indígenas creadas para apoyo, soporte, dirección de la educación de los pueblos mesoamericanos, como la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) en específico, tienen que plantearse y enfocarse en rescatar y revalorizar las culturas subalternas, después de siglos de dominación cultural y social. Deben de plantear proyectos que vayan dirigidos a las comunidades pero con base en sus características en particular y su realidad socio-político-educativa. Los proyectos deben establecer canales de comunicación y diálogo intercultural con los pueblos indígenas, en un marco de respeto y reconocimiento entre pueblos.

## **Conclusiones.**

En una era globalizada de pensamiento único y regida por un sistema capitalista, parece un contraste que la cuestión de las nacionalidades y del reconocimiento a los pueblos indígenas, esté cobrando una inusitada importancia en las decisiones políticas y en la reflexión entre científicos y educadores.

A partir de los años 80's con la entrada del sistema neoliberal en México, se resalta la importancia de proporcionar un reconocimiento a estos pueblos, ya que como fenómeno histórico, lo hemos visto pasar una y otra vez, la creación de instituciones, planes, proyectos, políticas, etc., se han propuesto y llevado a cabo sin resultado alguno; en México los indígenas, continúan siendo una minoría excluida de los planes de progreso nacional y ni hablar de los planes educativos, ya que sigue siendo la minoría a la que hay que "civilizar" para poderla incluir y si estas se resisten al cambio entonces hay que excluirlas, olvidirlas, negarlas o eliminarlas. Es un contraste que nuestro Estado, después de años y años de tratar de exterminar u ocultar a los pueblos indígenas, hoy elabore políticas para el reconocimiento de ellos.

Por ello, después de un análisis e investigación de campo sobre la educación indígena en la comunidad de San Isidro Buensuceso en Tlaxcala, concluyo en que el Proyecto de Bachillerato Intercultural, aplicado en la comunidad de San Isidro Buensuceso por medio del CECyTe Plantel núm. 14, no cumplió con las expectativas de la comunidad, ya que la propuesta educativa terminó siendo una paradoja, en donde se impuso un modelo que fracasó por no tomar en cuenta el contexto, características y necesidades de la comunidad.

A lo largo de la historia indígena educativa, se han aplicado modelos o proyectos que siguen una línea: el Estado de la mano con instituciones indígenas proponen (imposición) un modelo, con el que pretenden el reconocimiento, el rescate y la castellanización de los pueblos indígenas.

Las comunidades de hoy en día en su mayoría, se han mostrado receptivas ante estas propuestas y las han aceptado, ya que les venden el “rescate y el reconocimiento” de su pueblo, a pesar que lleven a la par en su enseñanza una segunda lengua: el español.

Se muestran receptivas y no es culpa de ellas, porque han pasado por un proceso que se ha subsistido por el paso de los siglos: la hegemonía, ésta se ha hecho presente en la historia educativa indígena; desde la llegada de los españoles se marcó con tinta indeleble el dominio colonial de una nueva cultura sobre la indígena. Impusieron sus propósitos, valores, creencias, religión, costumbres, ideología, que fueron configurando el sistema social, hasta conseguir perpetuar el estado de homogeneidad en el pensamiento y en las acciones que repercuten hasta la fecha.

El fracaso del Bachillerato en la comunidad de San Isidro, es parte de ese pensamiento que quedó arraigado. El proyecto de Bachillerato Intercultural que fue implementado en el Colegio de Estudios Científico y Tecnológicos fracasó no solo por la falta de infraestructura adecuada, o la falta de capacitación para los maestros, no, definitivamente esta paradoja va más allá, se remonta a la llegada de una nueva cultura y la imposición de satisfacer intereses ajenos, renunciando a la identidad social individual y de pertenencia a una cultura indígena.

La aculturación de la que fuimos actores principales se llevó de la mano con prácticas y acciones, muchas de ellas violentas que llegaban hasta el asesinato del indígena por no dejar de ser un “salvaje”, o coactivas, la introducción de nuevos valores, prejuicios y creencias que se establecieron para obtener un orden.

La llegada de “algo nuevo” contrapone la ideología indígena, con la ideología dominante, y en medio de ellas ocurre el proceso de desidentificación, la ideología dominante gana al final y el indígena deja de ser él y comienza a querer el reconocimiento y la identificación con la cultura que lo domina, excluyendo y renegando de la cultura y grupo propio que lo identificaba como indígena, se

presenta el fenómeno de la “aculturación étnica”, es decir la pérdida de los valores y cosmovisión étnica, que se reemplaza por la cultura dominante mestiza nacional.

Por tal motivo el Proyecto de Bachillerato intercultural que propuso la CGEIB para esta comunidad no tuvo sentido, ellos ya no intentaban recuperar su lengua y costumbres porque ya no se identificaban, ellos pretendían aprender y saber sobre la ideología dominante con la que se sienten identificados y de la que pretenden un reconocimiento.

Y por supuesto, para concretar esa ideología, desde siglos atrás hasta la fecha, los medios de control que han existido y han acompañado a los pueblos indígenas continúan y han mutado, se han acentuado y se han incorporando nuevos; la religión, las leyes, los medios de represión, los medios de comunicación y la propaganda, son medios que los han alejado y desidentificado con sus raíces y les han presentado ideológicamente la forma de “poder ser” incluido en una sociedad mestiza dominante, en la nueva era capitalista consumista, mercantilizada y pragmática. La aproximación e incluso entrada de esta ideología les ha presentado una enajenación social, exhibida en carteles, en televisión en radio de la cultura de vanguardia, de la cultura mestiza dominante. Esta enajenación provoca conductas consumistas, de cambio y por supuesto de imitación “el poder ser”. Por ello es que la llegada del proyecto que expuso el rescate de su lengua y costumbres, ya no les interesó, porque su visión dominada ya no busca regresar a ser indios, a ser excluidos, su nueva visión hegemónica busca la inclusión en una civilización dominante.

El fracaso del modelo de Bachillerato intercultural va más allá de cuestiones técnicas, como la falta de computadoras, mala infraestructura, fallas de conexión a internet, e incluso la nula capacitación del docente sobre el modelo. Y que no se entienda que por decir técnicas, no sean importantes, con el ejemplo de esta comunidad la CGEIB, deben tener presente que para cualquier inicio o planeación de un proyecto, es elemental que se tenga claro las características, las necesidades y el contexto de la comunidad. Y entender que cada comunidad tiene una historia y acarrea una ideología, algunas comunidades se mostrarán

receptivas y aceptarán el modelo gracias a los siglos de imposición hegemónica, arraigados en su forma de pensar y actuar, pero también habrá comunidades que después de tanto tiempo aún rechacen modelos que alteren su tranquilidad social.

El proyecto realizado por la CGEIB es una idealización, una propuesta dominante del sistema, porque por un lado nos muestra un lado romántico, en donde en su estructura y planes nos dice que se puede llegar a rescatar a las comunidades marginadas, brindarles un reconocimiento, ser incluidas en una nación, y que hablarán su lengua materna y al mismo tiempo el español e inglés, que continuarán en sus comunidades y vivirán felices por que se les ha reconocido. Y por otro lado nos muestra el lado pragmático, es decir un proyecto que intenta el “rescate” pero que está de por medio la agonía y muerte final de culturas que pudieron ser valiosas y que como en San Isidro Buensuceso, está agonizando.

Entonces la pregunta es ¿Qué esperanzas tienen las comunidades indígenas al enfrentarse a proyectos realizados o pensados desde el sistema dominante? Porque desde ahora los proyectos que se realicen deben ser pensados desde la era globalizada capitalista y dominante; porque los pueblos indígenas están en medio de un conflicto de hegemonía, de idealización, de pragmatismo y de muerte.

Esta investigación y su paradoja deja la duda latente por saber cómo la CGEIB enfrentará los nuevos proyectos y los ya establecidos, frente a una era hegemónica, con una sociedad mestiza dominante y un Estado que vende al exterior discursos de un país multicultural y con políticas de rescate para los pueblos indígenas, mientras en el interior, controla, desidentifica y brinda un falso reconocimiento a los pueblos indígenas.

No perdamos de vista que el propósito de construir una cultura o una nación incluyente y pluricultural, termina por imponer un modelo idealista, ajeno y distante, fuera de las necesidades y características de los pueblos indígenas, eliminando la diversidad cultural y logrando la unidad a partir de la supresión de lo existente.

## Bibliografía

- Aguirre, Gonzalo, *Teoría y práctica de la educación indígena*, México, Fondo de Cultura Económica, 1992.
- ..... *Obra polémica*, México, Fondo de Cultura Económica, 1992.
- Ahuja Raquel, Berumen Gerardo, *Políticas y Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México*, México, SEP, 2004.
- Anderson, Benedict, *Comunidades imaginadas*, México, FCE, 1991.
- Meliá, Bartomeu, *Elogio de la lengua Guaraní*, Asunción, Cepay, 1945.
- Beuchot, Mauricio, *interculturalidad y derechos humanos*, México, Siglo XXI, Facultad de filosofía y letras, 2005.
- Bonfil, Guillermo, *México profundo*, México, Ed. Debolsillo, 2005.
- Centro de Estudios Municipales. Los Municipios de Tlaxcala, Secretaría de Gobernación y Gobierno del Estado de Tlaxcala, México 1987.
- Coordinación de Planeación para el Desarrollo del Estado de Tlaxcala. Servicios Públicos en los 60 Municipios del Estado, Tlaxcala 2000.
- Comunidades indígenas (consultada en internet el 15 de abril de 2012 [http://www.iidh.ed.cr/comunidades/diversidades/docs/div\\_vocabulario/aculturacion.htm](http://www.iidh.ed.cr/comunidades/diversidades/docs/div_vocabulario/aculturacion.htm))

- Giménez, Gilberto, *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*, México, Colección intersecciones, 2007.
- Gonzalbo, Pilar, *Educación y colonización en la Nueva España 1521-1821*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2001.
- Jesús, Tusón, *Las lenguas del mundo*, Barcelona, Paidós, 1989.
- Jiménez, Yolanda, "Escuela intercultural: ¿Actividad cognitiva o praxis cultural? (consultada en internet: 30 de agosto de 2011 [www.cneii.org/index.php?option=com](http://www.cneii.org/index.php?option=com))
- Loyo, Engracia, *La dignificación de la familia y el indigenismo oficial en México*, Familia y Educación en Iberoamérica, Colmex/Educación a distancia, 1999.
- López Austin, Alfredo, *La educación de los antiguos nahuas 1*, México, SEP, 1985.
- ..... *La educación de los antiguos nahuas 2*, México, SEP, 1985.
- Ramírez, Elisa, *La educación indígena en México*, México, UNAM, 2006.
- Salmerón, Fernando, *Rasgos de nuestra diversidad*, SEP, México, 2007.
- Schmelkes, Sylvia, *Hacia una educación deseable*, Seria Reflexiones, SEP.

- ..... *Imágenes de un andar*, SEP, México, 2004.
  
- Stavenhagen, Rodolfo, “Siete tesis equivocadas sobre América Latina” en Stavenhagen Rodolfo. *Sociología y Subdesarrollo*, Nuestro Tiempo, México.
  
- ..... “La cultura popular y la creación intelectual” en Columbres Adolfo, *La cultura popular*, México, Ediciones, 1997.
  
- Taylor, Charles, *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, 2001.
  
- Turner K., John, *México bárbaro*, México, EMU, 2007.
  
- Velasco, Saúl, “La conversión multicultural del Estado mexicano”, en Bokser L, Judit, Pozo Block (coords). *Pensar la globalización la democracia y la diversidad*, México, UNAM, 2009.
  
- Weinberg, Gregorio, *Modelos educativos en la historia de América Latina*, Argentina, A-Z editora. 1995.
  
- Will, Kymlicka, *ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de las minorías*, Barcelona, Paidós, 1996.
  
- Zoraida, Josefina, *Ensayos sobre la historia de la educación en México*, México, Colegio de México, 1999.

- Bachillerato Intercultural, en Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, (Consultada en internet 7 de octubre de 2011 <http://eib.sep.gob.mx>).
- Diario oficial de la Federación (consultada en Internet el 10 de junio de 2013 [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5301832&fecha=10/06/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5301832&fecha=10/06/2013)).
- INEGI. Catálogo de claves de entidades federativas, municipios y localidades, Agosto 2012. [http://geoweb.inegi.org.mx/mgn2kData/catalogos/cat\\_localidad\\_AGO2012.zip](http://geoweb.inegi.org.mx/mgn2kData/catalogos/cat_localidad_AGO2012.zip).
- Leyes secundarias de la Reforma Educativa (consultada en internet el 10 de junio de 2013 [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5301832&fecha=10/06/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5301832&fecha=10/06/2013)).
- Los Municipios de Tlaxcala. Colección Enciclopedia de los Municipios de México. Secretaría de Gobernación-Gobierno del Estado de Tlaxcala, (página consultada en internet 20 de abril de 2012 <C:\Users\s5501\Desktop\Tlaxcala - San Pablo del Monte.htm>).
- Los pueblos indígenas de México, (Consultada en internet el 20 de octubre de 2012 <http://www.nacionmulticultural.unam.mx>).

- Palabras del Ejercito Zapatista de Liberación Nacional EZLN (consultada en internet 20 de octubre de 2011  
[http://palabra.ezln.org.mx/comunicados/1994/1994\\_06\\_10\\_c.htm](http://palabra.ezln.org.mx/comunicados/1994/1994_06_10_c.htm))
- Página (consultada en internet el 10 de setiembre de 2012  
<http://www.periodico.tlaxcala.gob.mx/municipio/SNPABLO/Ex22052009.doc>)
- Tlaxcala (consultada en internet el 17 de noviembre de 2011  
<http://www.nuestro-mexico.com/Tlaxcala/San-Pablo-del-Monte/San-Isidro-Buen-Suceso>)

## **ANEXO 1: Guía de Entrevista a los profesores del Bachillerato Intercultural (2008-2009)**

Objetivo: conocer la perspectiva de los profesores ante el fracaso del modelo de Bachillerato Intercultural que se llevo a cabo en el ciclo escolar 2008-2009.

1. ¿Fue avisado sobre la implementación del nuevo modelo de Bachillerato intercultural?
2. ¿Se le explico en qué consistía y cómo se imprintería el modelo?
3. ¿Qué actitud tomaron los estudiantes al saber que se realizaría un cambio en el curriculum del Bachillerato?
4. ¿Dentro del nuevo modelo era necesario que diera sus clases en la lengua nativa?
5. ¿Usted habla la lengua nativa?
6. ¿Qué porcentaje de sus clases eran impartidas en español?
7. ¿Qué porcentaje de sus clases eran impartidas en la lengua nativa?
8. Considera usted, ¿Qué dentro del nuevo modelo educativo se encontraron elementos de la cultura, usos y costumbres propios de la cultura mestiza?
9. ¿Cuáles le parecen más importantes o debieron existir en las aulas?
10. ¿Qué importancia, considera usted, que tenía la cultura, la lengua y las creencias de los estudiantes dentro del salón de clases?
11. ¿En comparación con el modelo anterior, el nuevo modelo requería de mayor infraestructura?
12. ¿En comparación con el modelo anterior, el nuevo modelo requería de mayor material didáctico?

13. ¿Le fueron proporcionados los materiales e información necesarios para llevar a cabo la implementación del nuevo modelo?

14. ¿Qué elementos considera que le hicieron falta para la apropiada implementación del modelo?

15. ¿Considera usted que los alumnos egresados bajo el modelo intercultural serian competitivos para ingresar a una educación superior?

16. ¿El modelo alentaba a los alumnos a hablar su lengua dentro y fuera de las aulas?