

Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://hse.hipatiapress.com>

De población indígena a pueblos originarios. Discursos políticos, cambios y persistencias en la educación mexicana durante el siglo veinte: una mirada desde Oaxaca (1920-2000)

Salvador Siguenza¹

1) CIESAS Pacífico Sur (México).

Date of publication: October 23rd, 2015

Edition period: October 2015-February 2016

To cite this article: Siguenza, S. (2015). De población indígena a pueblos originarios. Discursos políticos, cambios y persistencias en la educación mexicana durante el siglo veinte: una mirada desde Oaxaca (1920-2000). *Social and Education History* 4(3), 217-237. doi:10.17583/hse.2015.1561

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/hse.2015.1561>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License](#) (CC-BY).

From Indigenous People to Native People. Political Speeches, Change and Persistence in Mexican Education throughout the Twentieth Century: a View from Oaxaca (1920-2000)

Salvador Siguenza
CIESAS Pacífico Sur (México)

Abstract

This paper examines eight decades of education policy in the light of cultural diversity in southern Mexico, taking into account some criteria and mechanisms that influenced some aspects such as institutional action, the government vision of indigenous population, the efforts to understand cultural and linguistic diversity in Oaxaca, and some local experiences within the educational process. This work involved the analysis of official documents (archives, reports, censuses), personal interviews and the conception of an education system as a nation-wide unifying project from the government. Both a reconstruction of the institutional sides of Mexican education as well as an evaluation of some local results in indigenous communities were needed. The paper highlights a transition from a homogenizing (exclusive) discourse to a plural (inclusive) one, which cannot be fully applied in reality.

Keywords: indigenous education, Oaxaca, twentieth century, public policy.

De Población indígena a pueblos Originarios. Discursos Políticos, Cambios y Persistencias en la Educación Mexicana durante el Siglo Veinte: una Mirada desde Oaxaca (1920-2000)

Salvador Siguenza
CIESAS Pacífico Sur (México)

Resumen

El trabajo refiere de manera general ocho décadas de política educativa oficial en contextos de diversidad cultural en el sur de México, considerando algunos criterios y mecanismos que orientaron la acción institucional, la visión estatal de la población indígena, los esfuerzos para comprender la diversidad cultural y lingüística de Oaxaca, así como algunas experiencias locales del proceso educativo. El texto se realizó a partir del análisis de: documentos institucionales (archivos, informes, censos), entrevistas personales y la concepción de un sistema educativo como proyecto estatal nacionalizante. Se reconstruyó el aspecto institucional de la educación mexicana y se reconocieron algunos resultados locales en comunidades indígenas, asimismo se transitó de un discurso homogeneizador/excluyente a uno plural/incluyente, discurso educativo que no tiene aplicación plena en la realidad.

Palabras clave: educación indígena, Oaxaca, siglo XX, política pública.

En las últimas cuatro décadas, los estudios de historia de la educación en México se han incrementado y diversificado; resultado de dicho trabajo es la vasta literatura generada por especialistas y profesores interesados en la dinámica educativa. Sin ser exhaustivo, hay instituciones desde las que se han realizado aportaciones a dicha disciplina: El Colegio de México, El Colegio Mexiquense, el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional; además de trabajos en universidades estatales y escuelas formadoras de docentes. Todo ello ha contribuido a fortalecer el tema, mediante análisis complejos de diversos espacios y tiempos. La comprensión del proceso educativo en perspectiva histórica explica las aristas de la construcción del estado posrevolucionario, con sus particularidades locales y regionales. La bibliografía es vasta.¹

El régimen que surgió de la revolución mexicana proclamó una ideología de nacionalismo revolucionario y emprendió reformas sociales reconocidas en la Constitución (1917) para atender demandas populares; además definió garantías individuales, como el derecho a la educación primaria impartida por el Estado, gratuita y laica; para garantizar tal derecho, se estableció la Secretaría de Educación Pública (SEP, 1921). El proceso de construcción nacional se fundamentó en el mestizaje para articular el nuevo proyecto nacional, a partir del mismo difundió una mitología que inspiró gran parte del nacionalismo estatal (Lomnitz, 1993, pp. 169-195); a semejanza de las ideas de la Revolución Francesa, el régimen definió la construcción de una nación política basada en criterios de igualdad, libertad y soberanía popular para construir ciudadanía cívica, labor en la que la escuela tuvo un papel crucial.

En el proceso de construcción del Sistema Educativo Nacional, cabe señalar que tuvieron importancia medular iniciativas como la Ley de emergencia para iniciar la *Campaña Nacional contra el Analfabetismo* (1944), la creación del Instituto Federal para la Capacitación del Magisterio (IFCM), orientado a mejorar los perfiles profesionales de los docentes; y el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), para edificar infraestructura. Poco después surgieron dos proyectos cardinales para la educación mexicana y la vida pública nacional (1959): el *Plan para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria* o *Plan de Once Años* y la creación de la *Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos* (CONALITEG). El Plan proyectó multiplicar escuelas y preparar

profesores masivamente; los libros gratuitos, únicos y obligatorios, permitieron al gobierno impulsar la educación elemental sin costo al proporcionar manuales a sectores marginados (campesinos, obreros, indígenas). Los libros y la construcción de escuelas respaldarían crear un criterio cívico y un sentimiento del deber hacia la patria y la unidad nacional. (Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, 1994; González, 1982)

En este texto, a partir de la revisión del discurso oficial y desde la atalaya educativa, se analizan las ideas y descripciones realizadas por funcionarios del Estado mexicano sobre los indígenas oaxaqueños; también se refieren procesos de escolarización y sus resultados. Es posible reconocer dos periodos: uno de 1920 a los setenta, el otro correspondió al último cuarto del siglo veinte: en el primero predominó la visión de un Estado pedagógico, cuya labor sustancial se orientó a castellanizar y alfabetizar; en el segundo surgieron proyectos educativos localistas con reivindicaciones étnicas y regionales.

Procesos Educativos, Discursos Oficiales y Poblaciones Indígenas

Oaxaca es una provincia del sur de México habitada por 15 pueblos indígenas, además de población mestiza y afrodescendiente. La base de la estructura política es el municipio, en Oaxaca existen 570 (en el país hay 2,440); administrativamente el territorio se divide en treinta distritos y ocho regiones, éstas son: Cañada, Costa, Istmo, Mixteca, Papaloapan, Sierra Norte, Sierra Sur y Valles Centrales.

La SEP arribó a Oaxaca en los años veinte mediante la Escuela Rural Federal, servicio orientado a las zonas más apartadas que durante dos décadas realizó, principalmente, acciones de carácter social y cívico; estas tareas incluían, además de castellanizar y alfabetizar, prácticas cívicas, trabajos y campañas para mejorar la vivienda y la salud, gestiones ante el gobierno. En síntesis puede afirmarse:²

- El gobierno preparó docentes indígenas para castellanizar y alfabetizar, quienes repitieron las formas de actuar y vestir de sus maestros, trabajaron persuadidos del papel redentor de la escuela y del obstáculo que lo *indígena* significaba para el progreso de los pueblos.
- La construcción del nacionalismo recurrió a las fiestas y ceremonias públicas –cívicas o sociales- en las que se mostraban los símbolos nacionales. Por ejemplo realizar los aniversarios luctuosos, designar a la

Junta Patriótica para organizar las Fiestas Patrias, preparar desfiles, ceremonias y homenajes; efectuar celebraciones (día del niño, del árbol, del maíz, del indio, de las madres, del maestro).

- La idea de los libros como símbolo de cultura y progreso se reforzó desde que la SEP se estableció e impulsó la lectura y se consolidó con la creación de la CONALITEG.
- Los profesores diversificaron sus acciones: construcción de casas y escuelas, servicios de salud, gestión en conflictos entre pueblos, intermediarios ante el gobierno; constituyeron comités, cooperativas, asociaciones y ligas. En las conmemoraciones cívicas y durante los programas sociales y culturales, a los que asistía todo el pueblo, enfatizaban las respuestas del gobierno a las demandas locales.

En general la escuela y los profesores estaban comprometidos a trabajar con las comunidades, casi siempre en situaciones sociales precarias, sin agua potable, energía eléctrica o caminos. En los años treinta y cuarenta los informes de los profesores coinciden en señalar que las comunidades indígenas: “viven una vida casi primitiva, sin aspiraciones de mejoramiento, sin comprender el importante papel que desempeña la educación [...] son todavía comunidades flotantes, casi nómadas, pobres por esta causa, perseguidas por la miseria y las epidemias.”³ Las escuelas se consideraban el camino al saber y el mejoramiento, simbolizado en sus nombres: *El progreso indígena*, *Regeneración*, *La luz*, *Redención*, *Constancia* y *Progreso*, también se utilizaban los de héroes nacionales, con Benito Juárez en primer sitio.

En este contexto el Instituto Nacional Indigenista (INI) dirigió sus primeras acciones a Oaxaca: en los cincuenta se instalaron Centros Coordinadores en Tlaxiaco (Mixteca Alta), Jamiltepec (Mixteca de la Costa), Temascal (región del Papaloapan, los tres en 1954) y Huautla de Jiménez (*Cañada*, 1959). Los antropólogos del INI registraron información sobre la población indígena: condiciones de vida, alimentación, salud, educación, caminos, agricultura. Dos décadas después se establecieron más Centros en todas las regiones de Oaxaca.⁴ El objetivo de dichas sedes fue mejorar las condiciones de vida de los indígenas y propiciar su desarrollo económico.

A mediados de los cincuenta el gobierno estatal señaló que la escuela era fundamental para progresar: “las generaciones futuras que serán libres espiritual y físicamente mientras mayor sea la luz que les brinde el saber [...] manumitir de la ignorancia a quienes en ella viven es un fin patriótico” (*Informe*, 1955, p. 37).

Emancipar, labor patriótica, era voluntad y compromiso del gobierno; caminos y escuelas eran fundamentales para lograrlo, se asumía que los dialectos regionales obstaculizaban la alfabetización.⁵ Asimismo, asistir a la escuela significaba tener una mejor opción de vida; así lo recuerda Froilán Castellanos, quien agrega que en los años cincuenta y sesenta la escuela de su pueblo solo ofrecía servicio de primero a cuarto grados y él, interesado en concluir los seis grados de primaria, recibió el apoyo de su familia en la ciudad de México para ahí concluir la (F. Castellanos, comunicación personal, 2 de septiembre de 2008).

En Oaxaca había población sin atención escolar y analfabetismo (en 1950, 63%), más de cien mil niños no recibían educación por carencia de maestros y aulas (INEGI, 1990, p. 104). Ante la insuficiencia de recursos para construir caminos se repetía el significado del “acercamiento espiritual” de la población para la unificación total de la comunidad, respaldada en la idea de patria; esta identificación se alejaba de las formas tradicionales de organización y comunicación indígenas. Al considerar que solo la educación permitiría efectuar esta “labor del espíritu”, el gobierno de Oaxaca solicitó triplicar los recursos para construir escuelas; argumentó que la educación era un acto de justicia social que promovía la democracia como forma de vida (Informe, 1957, p. 64). Así, se buscaba el mejoramiento educativo y cultural de la gente porque, al “combatir la ignorancia y el analfabetismo”, sería posible el progreso para “consolidar la obra de la Revolución Mexicana”; incrementar la población escolar y la alfabetización demandaban más trabajo: la mitad de niños carecía de servicio educativo, en 1958 sólo se inscribió el 48% (Informe, 1958, p. 17). Junto a “las vías del espíritu”, los caminos abrirían “nuestro cerebro al conocimiento y disfrute espiritual de la vida y nos acercan al entendimiento y comprensión humanos”.

Durante los primeros años de la Campaña contra el Analfabetismo, los centros alfabetizadores aumentaron paulatinamente, en 1954 se alfabetizó a 17 mil personas; para apuntalar las tareas de la Campaña, en 1957 se establecieron el Consejo Técnico Estatal de Alfabetización y los Comités Distritales, se constituyó el Patronato Estatal para establecer nuevos centros, que llegaron a sumar 440 (Informe, 1957, p. 22). Sin embargo, el descenso del analfabetismo fue escaso: en 1961 aprendieron a leer y escribir 17,623 personas, dos años después se inscribieron casi 23 mil personas en 583 centros (Informe, 1963, p. 19).

A principios de los sesenta numerosas poblaciones carecían de escuela, el perfil académico de muchos profesores era de educación primaria y secundaria; era necesario mejorar el trabajo del IFCM y fundar más escuelas normales para lograr la

formación magisterial requerida. La reprobación (33%) y la población escolar sin atención (40%) agudizaban la situación educativa, era primordial que el *Plan de Once Años* diera mayor atención a los rezagos estatales (Informe, 1960, pp. 30-31). Las acciones emprendidas fueron: expandir el servicio educativo básico a poblaciones rurales, construir edificios, equipar escuelas, mejorar la preparación de los maestros. Los cambios empezaron a apreciarse en 1962: se distribuyeron 1.7 millones de libros y cuadernos gratuitos, el número de maestros alfabetizantes aumentó, más niños y adultos aprendieron a leer y escribir. El gobernador señaló: “Camino y Escuela no son metas; son el medio, porque la meta es el hombre, su desarrollo y su exaltación. Vencidos la incomunicación y la ignorancia, el hombre se enfrenta con mayor firmeza al problema de la pobreza.” (Informe, 1962, p. 54). El panorama era complejo, dos testimonios narran la inasistencia escolar en la época. Rubén Domínguez comentó: “el estudio borra la costumbre y cuando uno empieza a estudiar se avergüenza de su lengua nativa”, agregó que en su hogar solo habla mixe “para mantener la lengua nativa, para no borrar tanto” (R. Domínguez, comunicación personal, 10 de junio de 2008). Asimismo, era idea común que las mujeres no fueran a la escuela porque se dedicarían a actividades domésticas, como lo recuerda Evelia García: “Mi padre decía que el estudio no servía para las mujeres, que tenían que atender al marido; dos de mis hermanos fueron a la escuela y uno ‘quedó’ de músico.” (E. García, comunicación personal, 12 de junio de 2008). En esos años se efectuaron acciones para atender las principales necesidades de la población, como la realización del *Plan Oaxaca* –para realizar un inventario de los recursos naturales y humanos disponibles en la región- y la creación del Instituto de Investigación e Integración Social del Estado de Oaxaca (IIISEO).

El IIISEO se fundó (1969) para afrontar los problemas que, al implantar proyectos encaminados al progreso y desarrollo, representaban: la accidentada topografía, el aislamiento de comunidades con costumbres “particulares”, con bajos niveles de vida y alejadas de la cultura “nacional” y del “progreso”; el Instituto se planteó “el problema indígena en toda su complejidad” y apuntó a contribuir en la incorporación de dichas comunidades, con mecanismos de justicia social y “desarrollo equilibrado.” Una estrategia para lograrlo fue preparar promotores culturales bilingües, técnicos y especialistas en integración social, en castellanización y en el desarrollo de la comunidad, para que trabajaran localmente (Rockwell & Nolasco, 1970; Ruiz, Garza & Nolasco, s.f.). La institución buscó que los promotores influyeran en la comunidad mediante una “tarea de concientización” orientada “al cambio económico y social de técnicas agropecuarias modernas,

castellanización, medicina rural y el uso de la tecnología más avanzada”; para lograrlo había orientación práctica que, a partir de experiencias propias, impulsaba nuevas técnicas. El IIISEO incluyó estudios contrastivos entre las lenguas indígenas y el español para contribuir a la castellanización, e inició el Archivo de Lenguas Indígenas para realizar un registro metodológico y sistemático (Informe, 1970, pp. 57-58).

La antropóloga Margarita Nolasco recuerda que la creación del Instituto se encaminaba a entender los problemas de integración para subsanarlos, el proyecto se enfocó al desarrollo de la población indígena para igualarlo con el de la sociedad mestiza (M. Nolasco, comunicación personal, 20 de marzo de 2007). El “problema de integración” no era únicamente social, se consideraba que los estudios realizados por las instituciones (como la SEP, la Universidad Nacional y el INI) carecían de sistematización, la responsabilidad estaba dispersa y diluida; se planteó que debía haber un solo organismo que coordinara los estudios para considerar integralmente los factores determinantes del cambio social (economía, educación, lengua, comunicaciones). El sustento del Instituto serían los promotores originarios de las comunidades marginadas, seleccionados por su vocación, capacidad y conocimiento de la lengua; se esperaba que respetaran los valores locales para ser factor de cambio y volverse “verdaderos apóstoles y revolucionarios, a favor de la integración” mediante conocimientos prácticos. En el IIISEO se prepararon varios promotores bilingües aunque la Institución no estuvo exenta de problemas políticos, su labor se fue diluyendo por falta de financiamiento y fue cerrada a finales de los setenta.

El IX Censo General de Población señala que en 1970 Oaxaca tenía poco más de dos millones de habitantes, había 42% de analfabetismo; de 677 mil hablantes de lengua indígena, el 30% era monolingüe; la mitad de la población carecía de instrucción, 45% había efectuado o realizaba estudios de primaria, 4% había cursado estudios posteriores. En esta década el analfabetismo aún era un reto, en ello influían la explosión demográfica, la dispersión y el aislamiento de las comunidades; además, la atención en educación preescolar y primaria era insuficiente.⁶ La pulverización de las localidades y la incomunicación determinaban la acción oficial y justificaban la incorporación de la población a la sociedad nacional y el papel salvador de la civilización (Informe, 1974, p. 67). En 1977 el gobernador Jiménez Ruiz –de origen zapoteco- repitió el valor de la educación: “Las carencias educativas en la entidad, no pueden medirse exclusivamente en cifras; se trata de necesidades manifiestas que de no atenderse, frenan el impulso creador de un pueblo

que nació con facultades para progresar.” (Informe, 1977, p. 68). Durante su gestión el analfabetismo fue preocupación central:

En nuestro Estado brilló una de las más grandes civilizaciones y culturas, de la que todavía sentimos un legítimo orgullo, pero como paradoja, hoy registra nuestra entidad más de 366 mil analfabetas absolutos y 250 mil funcionales; 16 grupos lingüísticos con 150 variantes dialectales, que representan a más de 150 mil hermanos nuestros que no entienden el lenguaje común de los mexicanos. (Informe, 1978, p. 58).

Así, el principal propósito era reducir la ignorancia, se esperaba que el programa *Educación para todos* cumpliera sus metas: la asistencia escolar universal antes de 1980, capacitar para el trabajo, que la Educación para Adultos funcionara en todo el estado, alfabetizar y castellanizar para liberar “a quienes viven todo un esquema de dependencia” y formar a los “ciudadanos del porvenir” (Informe, 1978, p. 59).

En 1980 el gobierno reiteró que abatir la desigualdad cultural y el atraso secular de la entidad requería de educación, sólo mediante ella habría libertad y la gente progresaría. La educación era considerada sinónimo de cambio, de sociedad libre y democrática (Informe, 1980, p. IV-3); según el X Censo General de Población, en ese año hubo 36% de analfabetismo, es decir 478 mil personas (en Oaxaca 1.3 millones eran mayores de 15 años). A finales de los años ochenta y principios de los noventa el gobernador fue Heladio Ramírez, de origen mixteco; durante su administración fue reformada la Constitución local para reconocer y “dignificar” la pluralidad cultural de la entidad, en 1990 señaló el derecho de los indígenas a ser juzgados en su lengua materna, preservar sus prácticas para elegir sus autoridades y recibir educación bilingüe (Ramírez, 1992, pp. 223-249). Finalmente, el discurso oficial planteó: las tesis indigenistas que pretendieron eliminar las características culturales de los grupos étnicos mediante la asimilación y la integración, no lograron que la población indígena perdiera su cultura e identidad.

La aproximación al discurso oficial concluye con el gobierno de Diódoro Carrasco, en el que se reconocieron explícitamente los derechos de los pueblos indios y sus procedimientos tradicionales para nombrar autoridades municipales, se modificaron los códigos penal y civil para concordarlos con el derecho indígena, se promulgó la *Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas de Oaxaca* (1998).⁷ En educación y cultura, dicha ley señaló el derecho al respeto total de la

“propiedad, control y protección” del patrimonio cultural e intelectual de los indígenas; asimismo, el derecho a “revitalizar, utilizar, desarrollar y transmitir” de manera generacional historias, lenguas, filosofías, sistemas de escritura y el uso de la toponimia propia.⁸ La educación se concibió como medio para el bienestar social y el desarrollo de las personas y los pueblos, el objetivo era incrementar los indicadores de desarrollo social; los principales retos eran reducir el rezago educativo en los adultos -sobre todo mujeres- y abatir el problema de rezago en primaria y secundaria (Informe, 1997, pp. 153-154). Cifras del Instituto Nacional de Geografía, Estadística e Informática (1990) y del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2006), señalan que en Oaxaca el analfabetismo pasó de 83.6% en 1921 a 17.8% en 2000.

Algunas Formas y Consecuencias Locales de la Escolarización en Poblaciones Indígenas

En la década de los veinte en Oaxaca funcionaban dos escuelas normales. En la capital del estado la Normal Mixta, que preparaba maestros “con experiencia profesional e iniciativa de socialización” para trabajar en el medio urbano (Informe, 1930, p. 55). La otra, la Normal Rural de San Antonio de la Cal (fundada en 1925) recibía alumnos de todas las regiones del estado; los cursos comprendían labores escolares, acción social, actividades recreativas y manualidades (Arellanes, Martínez & Ruiz, 1988, pp. 53-70; 171-179). El primer director, profesor Adolfo Gómez, afirmó: “Mucho se ha avanzado en la obra de transformación de esos inditos tímidos que entraron hace un año a esta institución y hoy regresan a sus hogares a disfrutar de las vacaciones que se les concede, llenos de nuevos entusiasmos y, mirando la vida de sus pueblos desde otro ángulo, se sienten fuertemente solicitados a llenar de entusiasmo el páramo de la vida pueblerina” (Secretaría de Educación Pública, 1928, p. 349). En 1927, en el décimo aniversario de la Constitución Federal, los normalistas publicaron el periódico *El Indito*, en el que reconocían proceder de “lugares que pudieran considerarse casi al margen de la civilización.”⁹ El trabajo de esta Normal fue importante porque las tareas ahí realizadas fueron reproducidas posteriormente por los maestros en las comunidades. El mecanismo era repetir los esquemas aprendidos, realizando ajustes locales; se adoptaron formas de vestir, ciertos hábitos (deportivos, culturales) y criterios como considerar a lo indígena

sinónimo de atraso: el desuso y la proscripción de las lenguas indígenas fue práctica común. En esta Normal estudiaron los maestros que educaron a muchas comunidades rurales en las décadas de 1930 y 1940, formándose con los aciertos y errores de una institución que buscó beneficiar a la población indígena.

En ese tiempo las escuelas federales establecidas al norte de Oaxaca, en la región Mixe, pertenecían al distrito escolar Zempoaltépetl, que debía su nombre a la montaña sagrada de la región. En 1927 la SEP pretendió establecer escuelas en poblaciones aisladas porque consideró que los municipios, apoyados por el gobierno estatal, podían atender sus necesidades educativas; ante ello, el inspector escolar Salvador Gutiérrez manifestó que las escuelas rurales precisamente funcionaban en los municipios por acuerdo de la SEP y agregaba:

Los pueblos en que se hallan establecidas las escuelas, aunque tengan la categoría política de municipios, no son otra cosa, que humildes congregaciones de indígenas de raza mixe a donde NUNCA había llegado la acción de ningún gobierno; esos municipios están integrados por rancherías pobladas de gente que se halla viviendo aún la vida que vivían las tribus indígenas de los tiempos de la conquista.¹⁰

El inspector añadió que no existían suficientes alumnos para establecer escuelas y los adultos no asistían a cursos porque trabajaban la tierra y en la región llovía mucho; recalcó que la escuela enseñaba a la población ciertos hábitos y actitudes urbanos. En 1934 el inspector Ramón Robles informó la necesidad de instalar escuelas en la comarca por "el enorme porcentaje de indígenas, retrasados en su manera de vivir, en sus costumbres", describió "comunidades indígenas que viven una vida casi primitiva, sin aspiraciones de mejoramiento, sin comprender el importante papel que desempeña la educación, ni siquiera la benéfica influencia del progreso humano" y que las "razas alejadas de la civilización" eran "comunidades flotantes, casi nómadas, pobres por esta causa, perseguidas por la miseria y las epidemias." La escuela enseñaría los beneficios de modificar algunas costumbres, el reto era enorme pero podía librarlas "del poder de sus costumbres nocivas."¹¹

Los maestros eran considerados representantes del gobierno ante los pueblos, éstos los recibían como enviados "del Supremo Gobierno de la Revolución."¹² Los

profesores encarnaban *in situ* el régimen revolucionario, lo daban a conocer y lo simbolizaban. La labor de la escuela generaba lentos cambios, había quienes consideraban importante organizarse para realizar trabajos y mejorar sus condiciones de vida. Por ejemplo, en la visita del inspector escolar a Totontepec en octubre de 1938, un grupo de mujeres solicitó apoyos: agua potable, máquinas de coser y molinos de nixtamal; la petición señala:

Que hemos sabido (las mujeres) que en este tiempo el Gobierno que nos rige se preocupa hondamente por ayudar a las comunidades indígenas para que puedan disfrutar de una vida más humana; que son las escuelas federales, las que nos están observando constantemente para informar al Gobierno de las cosas que carecemos; que las visitas de los ciudadanos Inspectores Escolares y ahora la muy honorable de usted, al darse cuenta material de la triste condición en que hemos vivido por ignorancia, por olvido de nosotras mismas y porque nos separa lamentablemente del centro la serranía y la fiereza de nuestro mundo, venimos a pedir lo que en justicia necesitamos.¹³

El escrito concluye: “si todo esto entrañara mucho gasto estamos pensando que no es relativamente nada, si tomamos en cuenta el tiempo que hemos venido martirizándonos por nuestras necesidades.” Situaciones semejantes sucedieron en otros sitios. Según Bertely (1998), en 1926 las autoridades municipales de Yalalag pidieron que su escuela pasara al control de la SEP para que la población saliera “del olvido y la obscuridad” y caminara por la luz que brinda la enseñanza. La misma autora documentó que a finales de los veinte y principios de los treinta, en la sierra Juárez el inspector escolar reconoció que los problemas para castellanizar y alfabetizar derivaban del antecedente lingüístico: “El inspector indica que 'solo va quedando la dificultad del idioma nativo' el cual debe ser 'erradicado'. La autoridad municipal y el Comité de Educación reconocen este problema y se comprometen a comisionar a un maestro” (Bertely, 1998, p. 84).

Entre los indígenas la principal labor escolar fue la castellanización. Paulatinamente, adquirir esta habilidad (hablar español, leer y escribir) permitió movilidad social y, en algunos casos, evitó cumplir cargos locales menores y pasar

directamente a los de toma de decisiones y relaciones con el exterior; veamos tres casos. El primero en la región del Istmo. La profesora Tirsa Altamirano estudió en la escuela de su pueblo, como únicamente había tres grados, pidió a sus padres concluir los seis cursos de primaria en otra población; quería instruirse porque diario veía a su hermana cocinar el maíz y no deseaba ese futuro, recuerda: “Sabía que si estudiaba, me salvaría de cuidar la milpa del ataque de los zanates, de pizar, de desgranar la mazorca y de echar las tortillas”. Y así, llegó a ser profesora de educación primaria (González & Fuentes, 2005, pp. 28-30). Los otros dos casos son de la Sierra Norte. En 1955, el Secretario General del Comité Regional Campesino Mixe solicitó al presidente municipal de Santa María Tlahuitoltepec, que “dos personas que sepan leer y escribir” asistieran a la Convención Distrital del Partido Revolucionario Institucional (PRI) para nombrar candidatos a cargos de elección popular (Arrijoja, 2009, p. 183). La alfabetización marcó una línea al interior de las comunidades, al considerarse sinónimo de cultura y progreso permitió suprimir algunos servicios personales y obligatorios marcados por la usanza local, como en Villa Alta y Yalalag:

Los analfabetos nativos son exhortados a cooperar en los trabajos que demande el establecimiento del campo deportivo, el terreno para las prácticas agrícolas y los anexos, incluida la casa del maestro [...] La mayoría de los pobladores se identifican con los analfabetas, los cerrados y los fanáticos que insisten en conservar sus prácticas religiosas y costumbres; identificación que los obliga a desempeñar trabajos gratuitos y obligatorios a favor de la infraestructura escolar. La minoría abierta al cambio y alfabetizada, mientras tanto, se encuentra exenta de realizar los trabajos materiales gratuitos y obligatorios dictados por la tradición. (Bertely, 1998, pp. 121-122).

Dos décadas después, en los cincuenta, las etnografías realizadas por personal del INI entre pueblos mixtecos y triquis para establecer Centros Coordinadores Indigenistas, refieren el estado de la educación (Fabila, 2010; Velásquez, 2011); con una mirada antropológica, excluyeron el uso de conceptos recurrentes en el lenguaje de los profesores acerca de la población (atrasada, inculta, primitiva) y abordaron el tema con perspectiva social. Velásquez (2011) registró escuelas en edificios sencillos, insuficiencia de profesores, personal alfabetizador con modesta

230 *Siguenza – De indígenas a originarios*

preparación, planteles que no ofrecían todos los grados de la primaria; asimismo, señaló muy bajo porcentaje de asistencia escolar y elevado monolingüismo indígena. Por ejemplo en Itundujia: “Los nativos quieren progresar, al igual que los mestizos, dando instrucción a sus niños para que ya no hablen el mixteco. En otros casos es el mismo maestro quien prohíbe que se hable el idioma mixteco dentro de las aulas”. Pocas personas leían, casi todos hombres; la mayoría de las autoridades no sabía firmar, dos personas del pueblo estudiaban la primaria en la capital del país (Velásquez, 2011, pp. 217-231). El mismo autor refirió otros pueblos, como Yosondúa, donde las autoridades sabían leer y escribir, incluso alguien sabía usar máquina de escribir; en Amoltepec, a semejanza de Villa Alta y Yalalag, la alfabetización evitó cumplir cargos locales:

Los ciudadanos que saben leer y escribir tienen la fortuna de no participar en la complicada organización social, saber leer es un alto mérito y con ese motivo dichos individuos no tienen necesidad de escalar por distintos puestos para llegar a ser consejero del pueblo y presidente municipal. (Velásquez, 2011, p. 221)

El estudio de Velásquez documentó trabajo infantil en labores agrícolas, desnutrición, ausentismo escolar (por fiestas patronales, época de lluvias y agricultura); asimismo señaló que el INI entregaba libros de textos, material didáctico y mapas nacionales.

En Jamiltepec, Fabila (2010) observó tres tipos de educación: la informal, la federal (del Estado) y la del Centro Coordinador Indigenista. La primera, basada en patrones culturales mixtecos, transmitía conocimientos y normas de conducta útiles para la vida comunal cotidiana; era una educación “severa, enérgica y perdurable”. La enseñanza federal generalmente se impartía en escuelas con un solo profesor sin título, no existían todos los grados, la enseñanza era en español lo que dificultaba “el avance cultural de los niños debido a que no entienden lo que se les enseña porque ellos únicamente conocen el mixteco y ello hace que con frecuencia deserten”. (Fabila, 2010, p. 204) En estas escuelas los indígenas eran relegados por “ser unos cuantos, e ignorar el español” mientras los maestros “ignoran el mixteco” para auxiliarse. El tercer tipo de educación combinaba el mixteco y el castellano, la impartían promotores mixtecos bilingües y, según Fabila, “produce los mejores resultados” aunque no funcionaban en las mejores condiciones; poseían cartillas

bilingües y otros materiales que facilitaban la enseñanza (Fabila, 2010, pp. 201-213).

En esa misma década, el director de la escuela primaria de Ayutla mixe (Sierra Norte) señaló el reto del monolingüismo: “El dialecto Mixe que domina en la región, constituye un problema para la enseñanza, habiendo sido necesario dedicar el primer mes de trabajo para castellanizar a los niños de nuevo ingreso”.¹⁴ En los setenta se reiteraba dicho “problema”: en febrero de 1970 el director de la escuela indicó que “el dialecto Mixe que predomina en la población no permite el avance de los trabajos técnicos en su aprendizaje”,¹⁵ en 1975 el “predominio del dialecto mixe en los alumnos” se apuntó como un factor desfavorable.¹⁶ Las profesoras Socorro Hernández y Edith Luis trabajaron en Ayutla a principios de los setenta, recuerdan que los niños “hablaban idioma” y ellas realizaron tareas de castellanización antes de alfabetizar (S. Hernández, comunicación personal, 30 de junio de 2008. E. Luis, comunicación personal, 6 de septiembre de 2008).

Para concluir se reseña la experiencia local del pueblo mixe de Tlahuitoltepec, donde las acciones realizadas, consecuencia del proyecto educativo estatal, asumieron características propias. El arribo de la escuela federal favoreció que algunos letrados y maestros formaran el Comité Pro Mejoramiento Social y Cultural (1966), desempeñaron voluntariamente acciones comunitarias en salud, agricultura, deportes y cultura; en educación, relacionaron escuela y comunidad y fomentaron la transmisión de saberes locales de abuelos a hijos, en los años noventa su objetivo principal fue la educación formal e informal. Al finalizar el siglo, el Comité trasladó sus responsabilidades a la Regiduría Municipal de Educación, área de la administración municipal. Entre 1966 y el año 2000, ante la falta de instituciones escolares del Estado, se realizaron proyectos educativos comunitarios: la secundaria comunal Sol de la Montaña (1979-1984), las Ideas para una Educación Integral Mixe (1984), la Educación Integral Comunitaria Mixe (EDICOM, 1992), el Bachillerato Integral Comunitario Ayuuk Polivalente (BICAP, 1995), en el año 2000 surgió el Instituto Tecnológico de la Región Mixe (ITRM). Todos estos proyectos han compartido, en general, contenidos formativos con valores comunitarios que dinamizan la vida *ayuuk* (mixe), se enfocaron a la solución de problemas locales y privilegiaron la participación social; asimismo, han negociado con la SEP para certificar los estudios y obtener recursos materiales y financieros (Gallardo, 2013, pp. 79-127).

Comentario Final

En este texto, a partir de la revisión del discurso oficial del Estado mexicano y desde la atalaya educativa, se ha realizado un recorrido sobre el concepto, las ideas y ciertas descripciones que realizaron los funcionarios del Estado mexicano sobre los indígenas oaxaqueños; asimismo, se señalan procesos de escolarización y sus resultados. Es posible reconocer dos periodos: el primero de 1920 a los años setenta, el otro correspondió al último cuarto del siglo veinte. En el primero y salvo las voces de antropólogos y lingüistas, predominó la concepción de lo indígena como equivalente a “primitivo, aborígen, retrasado”, se trataba de comunidades “nómadas, ignorantes y renuentes a la educación”; por ello estaban al margen del progreso y el desarrollo. La solución a este reto fueron los planes, programas, proyectos y campañas del Estado pedagógico, cuya labor sustancial se orientó a castellanizar y alfabetizar.

Durante el segundo periodo el sistema educativo se expandió y surgieron profesionistas de origen indígena formados al amparo de la política educativa oficial que, ya fuera ingresando en dicho sistema o desde posiciones de autoridad, promovieron y realizaron proyectos escolares locales o regionales con contenidos domésticos, orientados a la solución de problemas específicos. En esta etapa, en la que persistieron las necesidades de alfabetización, el discurso oficial se modificó y al uso de la palabra *indígena* se agregaron los conceptos de etnia, valores vernáculos, entidades étnicas, pluralidad cultural; en 1998 el gobierno de Oaxaca reconoció los derechos de los pueblos y comunidades indígenas. En este periodo se aprobó el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), que expone los derechos de los pueblos indígenas y tribales; el gobierno mexicano lo ratificó en 1990. Asimismo, los indígenas mexicanos (al igual que otros en el continente Americano), adoptaron recientemente la denominación *pueblos originarios* para reivindicar su cultura y la ocupación de las tierras.¹⁷

La identidad nacional forzada resquebrajó la identidad étnica y, al mismo tiempo, recuperó algunos de sus contenidos, mediante procesos de tensión y negociación de facto. El fuerte impulso a la escuela como institución transformadora y la repetición de esta idea, provocó que se asumiera como una verdad generalizada. La política educativa homogeneizadora y nacionalizadora que incidió en la identidad de los grupos étnicos diferenciados, consiguió parcialmente sus objetivos porque había una identidad étnica primigenia cuyos contenidos se conservaron; algunos de

éstos fueron aceptados paulatinamente por el discurso oficial, efecto no contemplado inicialmente y que se reforzó durante el último cuarto del siglo XX

Notas

¹ Entre los textos generales están: J. Vázquez. (1970). *Nacionalismo y educación en México*. México: El Colegio de México; J. Vázquez. (1976). *Historia de la educación en México*, México: SEP; F. Solana, R. Cardiel & R. Bolaños. Coords. (1982). *Historia de la educación pública en México*. México: FCE, SEP; G. Monroy. (1975). *Política educativa de la Revolución (1910-1940)*. México: SEP. M. Vaughan. (1982). *Estado, clases sociales y educación en México*. México: SEP. T. Carbó. (1984). *Educación desde la Cámara de Diputados*. México: CIESAS. G. Lechuga. Comp. (1984). *Ideología educativa de la Revolución Mexicana*. México: UAM. M. Bazant. Coord. (1996). *Ideas, valores y tradiciones. Ensayos sobre historia de la educación en México*. México: El Colegio Mexiquense. E. Llinás. (1979). *Revolución, educación y mexicanidad. La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano*, México: UNAM. P. Latapí. Coord. (1998). *Un siglo de educación en México*. México: CNCA, FCE. E. Meneses. *Tendencias educativas oficiales en México (1821-1988)*. México: Universidad Iberoamericana. Entre los trabajos sobre regiones están: E. Rockwell. (2007). *Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. México: El Colegio de Michoacán, CIESAS, CINVESTAV; para el caso de Oaxaca se tiene V. Martínez. (2012). *La educación en Oaxaca: 1825-2010*. Oaxaca: IEEPO. En la colección Estados del Conocimiento puede consultarse: M. Bertely, Gunther Dietz & G. Díaz. Coords. (2013). *Multiculturalismo y educación, 2002-2011*, México: ANUIES, COMIE. Se trata, desde luego, de una aproximación parcial.

² La información está contenida en el Archivo General de la Nación, Fondo SEP, Sección Escuela Rural Federal; el acervo comprende 125 cajas con 3,344 expedientes, abarca los años 1926-1979.

³ AGN/AHSEP. Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Plan de Trabajo del profesor Ramón Robles, Inspector Escolar de Choapan, 1934. Caja 164, exp. 11, fojas 1-2.

⁴ Entre ellos: Ayutla Mixe (1971), Guelatao (1972), Miahuatlán y Juquila (1973), Cuicatlán y Nochixtlán (1975), Ecatepec, Huamelula, San Mateo del Mar, San Juan Copala, María Lombardo, Laollaga, Silacayoapan, Jalapa de Díaz, Guichicovi y Tlacolula; todos en 1977 (INI, 1978).

⁵ Así lo señaló, por ejemplo, el profesor Benito Guzmán, director de la escuela primaria Alma Campesina. AEPAC, San Pedro y San Pablo Ayutla Mixe, Oax. 30 de junio de 1955.

⁶ Había 68 jardines de niños a los que asistían 27 mil niños atendidos por 115 educadoras; en primaria había casi dos mil escuelas en las que trabajaban siete mil quinientos profesores, durante 1970 se atendió a 356 mil alumnos. Tres años después había poco más de nueve mil maestros, que brindaban atención de educación primaria al 67% de la población escolar, la

deserción escolar fue de 4% y la reprobación alcanzó el 33%. La enseñanza secundaria estaba poco generalizada, en el estado funcionaban sólo cincuenta instituciones de este nivel a las que asistían 5,420 alumnos atendidos por 475 profesores (Informe, 1973, p.34).

⁷ El levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en 1994, en el vecino estado de Chiapas. influyó en estos cambios y en la promulgación de dicha ley.

⁸ *Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas de Oaxaca*, artículos 22 y 23.

⁹ AGN/AHSEP. Dirección de Misiones Culturales. Escuela Normal Rural San Antonio de la Cal, 1927. Caja 39, exp. 8, fojas 2-3.

¹⁰ AGN/AHSEP. Departamento de Escuelas Rurales, 1927. Caja 171, exp. 1, foja 11.

¹¹ AGN/AHSEP. Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Caja 164, exp. 11, fojas 1-2.

¹² AGN/AHSEP. Escuela Rural Federal, Caja 9, exp. 17, fojas 60-61.

¹³ AGN/AHSEP. Escuela Rural Federal, Caja 9, exp. 17, foja 59.

¹⁴ AEPAC. Informe anual de labores. 1955. Profesor Benito Guzmán, director de la escuela.

¹⁵ AEPAC. Informe, 20 de febrero de 1970. Profesor Emiliano Bautista, director de la escuela.

¹⁶ AEPAC. Plan de trabajo, 30 de junio de 1975. Profesor Francisco Millán, director de la escuela.

¹⁷ El Convenio 169 se aprobó en 1989; dos décadas después, en 2007, se emitió la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.

Referencias

Fuentes Primarias

AEPAC Archivo de la Escuela Primaria Alma Campesina. San Pedro y San Pablo Ayutla Mixe, Oax.

AGN/AHSEP Archivo General de la Nación/Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública. Secciones: Departamento de Escuelas Rurales, Dirección de Educación Federal. Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Escuela Rural Federal. Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales.

Informes del Gobierno del Estado

- Informe 1930 correspondiente al Departamento de Estado. Periodo del 30 de Abril al 31 de Agosto. Oaxaca.
- Informe 1955 rendido por el Gobernador Constitucional del Estado, Manuel Cabrera. Oaxaca.
- Informe 1957 que rinde el Gobernador Constitucional del Estado, Alfonso Pérez. Oaxaca.
- Informe 1958 que rinde el Gobernador Constitucional del Estado, Alfonso Pérez. Oaxaca.
- Informe 1960 que rinde el Gobernador Constitucional del Estado, Alfonso Pérez. México: editorial Jus.
- Informe 1962 que rinde el Gobernador Constitucional del Estado, Alfonso Pérez. Oaxaca.
- Informe 1963 Rodolfo Brena, Gobernador Constitucional del Estado. Oaxaca.
- Informe 1970 que rinde el Gobernador Constitucional del Estado, Víctor Bravo Ahuja. México: Imprenta Arana.
- Informe 1973. Gobernador Constitucional del Estado, Fernando Gómez. Oaxaca.
- Informe 1974. Gobernador Constitucional del Estado, Fernando Gómez Sandoval. Oaxaca.
- Informe 1977. Gobernador Constitucional del Estado, Eliseo Jiménez. Oaxaca.
- Informe 1978. Gobernador Constitucional del Estado, Eliseo Jiménez. Oaxaca.
- Informe 1980. Gobernador Constitucional del Estado, Eliseo Jiménez. Oaxaca.
- Ramírez, H. (1992). *Del Oaxaca mágico al encuentro con la modernidad. Seis años de transformación y desarrollo. 1986-1992*. Oaxaca: Gobierno del Estado.
- Informe 1997. Gobernador Constitucional del Estado, Diódoro Carrasco. Oaxaca.

Archivos

- IX Censo General de Población, 1970.
- X Censo General de Población y Vivienda, 1980.

Fuentes Secundarias

- Arellanes, A., Martínez V. & Ruiz F. (1988). *Oaxaca en el siglo XX. Testimonios de historia oral*. Oaxaca: Meridiano 100.
- Arrijoja, L. (2009). *Entre la horca y el cuchillo. La correspondencia de un cacique oaxaqueño. Luis Rodríguez Jacob (1936-1957)*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Bertely, M. (1998). *Historia social de la escolarización y uso del castellano escrito en un pueblo zapoteco migrante*. Tesis de doctorado. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos. (1994). *35 años de historia*. México: CONALITEG.
- Fabila, A. (2010). *Mixtecos de la Costa. Estudio etnográfico de Alfonso Fabila en Jamiltepec, Oaxaca (1956)*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Gallardo C. (2013). *Educación escolar, política comunal e ideología étnica: los maestros indígenas de Santa María Tlahuitoltepec, Mixe*. Tesis de maestría. Oaxaca: CIESAS.
- González E., Coord. (1982). *Los libros de Texto Gratuitos*. México: SEP.
- González, R. & Fuentes V. Comps. (2005). *Instantes de vida. Relatos de profesores oaxaqueños que cuentan sus primeros acercamientos a la palabra escrita*. Oaxaca: Gobierno del Estado.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (1990). *Estadísticas Históricas de México*. Aguascalientes: INEGI.
- Instituto Nacional Indigenista. (1978). *INI, 50 años después. Revisión crítica*. México: INI.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2006). *Panorama Educativo de México 2006 Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: INEE.
- Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas de Oaxaca, 19 de junio de 1998.
- Lomnitz, C. (1993). Hacia una antropología de la nacionalidad mexicana, *Revista Mexicana de Sociología*, 55/2, 169-195.
- Martínez, V. (2012). *La educación en Oaxaca, 1825/2010*. Oaxaca: IEEPO.
- Rockwell, E. & Nolasco M. (1970). El Instituto de Investigación e Integración Social del estado de Oaxaca, *América Indígena*. XXX/4, 1119-1123.

Ruiz, G., Garza B. & Nolasco M. (s.f.). *Instituto de Investigación e Integración Social del estado de Oaxaca*. Inédito.

Secretaría de Educación Pública. (1928). *Las misiones culturales en 1927. Las escuelas normales rurales*. México: SEP.

Velásquez, P. (2011). *Las Mixtecas y la región triqui de Oaxaca. Estudio etnográfico de Pablo Velásquez Gallardo, (1954)*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

Dr. Salvador Siguenza. CIESAS Pacífico Sur (México).

Contact Address: Dr. Federico Ortiz Armengol 201, Fracc. La Resolana, Col. Reforma. Oaxaca, México. C.P. 68050.