



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ**

**Facultad de Derecho  
Facultad de Psicología  
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades**

**“Consideraciones sobre la educación indígena como parte del derecho a la libre determinación de los pueblos. Aspectos pedagógicos y crítica desde la visión de Paulo Freire”**

# **T E S I S**

**para obtener el grado de**

**MAESTRA EN DERECHOS HUMANOS**

**presenta**

**Gloria Angélica Aguilar de la Torre**

**Director de tesis**

**Dr. Omar Sánchez-Armáss Cappello**



**San Luis Potosí, S.L.P., Octubre de 2015**





# UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

Facultad de Derecho  
Facultad de Psicología  
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

**“Consideraciones sobre la educación indígena como parte del derecho a la libre determinación de los pueblos. Aspectos pedagógicos y crítica desde la visión de Paulo Freire”.**

**Tesis presentada por Gloria Angélica Aguilar de la Torre**

**Subcomité de tesis**

**Dr. Omar Sánchez-Armáss Cappello (Director)**  
**Dr. Ramón Manuel Pérez Martínez (Asesor)**  
**Dra. Miriam Moramay Micalco Méndez (Asesora)**

**Jurado del examen de grado**

**Presidente** \_\_\_\_\_ **Firma** \_\_\_\_\_

**Secretario** \_\_\_\_\_ **Firma** \_\_\_\_\_

**Vocal** \_\_\_\_\_ **Firma** \_\_\_\_\_

**Resultado:** \_\_\_\_\_



San Luis Potosí, S.L.P., Octubre de 2015





San Luis Potosí, S.L.P. 21 de Octubre de 2015

**COMITÉ ACADÉMICO DE LA  
MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS  
PRESENTE**

Estimados miembros del Comité Académico,

Los suscritos, miembros del subcomité de tesis de la estudiante **Gloria Angélica Aguilar de la Torre**, generación 2013-2015 de la Maestría en Derechos Humanos de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, como resultado de un proceso de acompañamiento, donde hemos evaluado el fondo, la forma y la metodología de la tesis **“Consideraciones sobre la educación indígena como parte del derecho a la libre determinación de los pueblos. Aspectos pedagógicos y crítica desde la visión de Paulo Freire”**,

**HACEMOS CONSTAR**

Que la referida tesis realizada por **Gloria Angélica Aguilar de la Torre** para obtener el grado de Maestra en Derechos Humanos cumple con los requisitos necesarios para acceder al examen de grado.

Sin más por el momento, nos despedimos.

Atentamente

**Dr. Omar Sánchez-Armás Capello (Director de tesis)**

**Dr. Ramón Manuel Pérez Martínez (Asesor)**

**Dra. Miriam Moramay Micalco Méndez (Asesora)**



*El cumplimiento de una meta como resultado del trabajo de dos años es merecedor de dar reconocimiento a las personas que hicieron posible su realización.*

*Quiero compartir mi agradecimiento a Dios por ser quien dirige y sostiene mi vida, quien me inspira y de quien nunca termino de aprender.*

*A mi padre que fue un ejemplo de perseverancia, humildad y de quien siempre recibí un apoyo incondicional.*

*A David quien me ha acompañado los días buenos y malos a lo largo de este trabajo.*

*A mi director de tesis el Dr. Omar Sánchez por la confianza que me ha brindado, a mis asesores el Dr. Ramón Manuel Pérez quien accesiblemente respondía mis dudas y la Dra. Miriam Moramay Micalco por su apoyo a mi trabajo, su tiempo y la paciencia para redirigirme cuando parecía que me estaba desviando del tema.*

*Al Dr. Alejandro Rosillo por su trabajo y dedicación que definitivamente nos ha beneficiado a todos los participantes de este programa de maestría.*

*Al Dr. Jorge Mario Rodríguez de la Universidad San Carlos, quien fungió como tutor en mi estancia de investigación en Guatemala, por su apoyo y amistad.*

*A quienes impulsan y dirigen el CONACYT por ser la institución que financia los estudios de posgrado a los que difícilmente podríamos acceder sin los recursos necesarios.*

## **LISTA DE ABREVIATURAS MÁS UTILIZADAS**

EPT.- Programa de Educación para Todos

ODM.- Objetivos de Desarrollo del Milenio

PISA.- Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos

SECOM.- Secundarias Comunitarias

CONAFE.- Consejo Nacional de Fomento Educativo

SEP.- Secretaria de Educación Pública

SEGE.- Secretaria de Educación del Gobierno del Estado

MAREZ.- Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas

CNEM.- Consejo Nacional de Educación Maya

USAC.- Universidad San Carlos de Guatemala

EFPEM.- Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

EBI.- Educación Bilingüe Intercultural

CDI.- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de México



## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
Necesidad del Estudio.....	1
Antecedentes.....	3
Propósito del estudio.....	7
Objetivos.....	8
Preguntas de investigación.....	9
Descripción del capitulado.....	9
CAPÍTULO PRIMERO. MÉTODO.....	13
1.1 Introducción.....	13
1.1.1 Tipo de investigación.....	14
1.1.2 Objeto de estudio.....	15
1.1.3 Sujetos.....	15
1.2 Procedimientos.....	17
1.2.1 Instrumentos y Materiales.....	21
1.3 Análisis de Datos.....	22
CAPÍTULO SEGUNDO. DIMENSIÓN JURÍDICA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LOS PUEBLOS INDÍGENAS.....	24
2.1 Introducción.....	24
2.1.1 Instrumentos de defensa del derecho a una educación pertinente en los pueblos originarios.....	25
2.2 La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).....	28
2.2.1 La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).....	29
2.2.2 Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).....	31
CAPÍTULO TERCERO. LA EDUCACIÓN EN LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.....	33
3.1 Introducción.....	33
3.1.1 El sistema oficial de educación.....	34
3.1.2 La educación en derechos humanos en el plan de estudios oficial de la educación media básica.....	37
3.1.3 La preparación de los maestros en educación intercultural.....	39
3.2 Otros sistemas de educación: el Consejo Nacional de Fomento Educativo.....	41
3.3 La educación tradicional indígena.....	44
3.4 El sistema caracol y ¿Derechos humanos?.....	46

CAPÍTULO CUARTO. LA APROPIACIÓN DEL CONOCIMIENTO. UNA MIRADA DESDE LA PEDAGOGÍA.....	49
4.1 Introducción .....	49
4.1.1 El estudio del aprendizaje .....	50
4.1.2 La teoría del desarrollo intelectual de Jean Piaget .....	52
4.1.3 El enfoque sociohistórico de Lev Vygotsky .....	54
4.1.4 El estudio del pensamiento de Jerome Bruner .....	56
CAPÍTULO QUINTO. EDUCACIÓN INDÍGENA Y LA VISIÓN CRÍTICA DE PAULO FREIRE .....	58
5.1 Introducción .....	58
5.1.1 Antecedentes.....	59
5.1.2 La visión crítica de Paulo Freire .....	59
5.1.3 La educación oficial como educación bancaria .....	64
5.2 Relaciones asimétricas de poder .....	68
5.3 La utopía de los derechos humanos.....	69
CAPÍTULO SEXTO. ESTUDIO COMPARATIVO DE EDUCACIÓN INDÍGENA EN MÉXICO Y GUATEMALA .....	70
6.1 Introducción .....	70
6.1.1 Panorama de la educación en los pueblos indígenas de México y Guatemala .....	71
6.2 El concepto de los derechos humanos en la educación.....	74
6.2.1 Los derechos humanos desde la cosmovisión Maya .....	74
6.3 Crítica al multiculturalismo.....	75
6.3.1 Crítica a la educación en derechos humanos como instrumento de liberación .....	77
CONCLUSIONES.....	78
BIBLIOGRAFÍA .....	80

## INTRODUCCIÓN

### Necesidad del Estudio

México es un país pluricultural en el que existen 62 culturas indígenas<sup>1</sup>, según los datos del Censo de Población y Vivienda 2010 que realizó el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) la población total en México para el 2010 es de 112.3 millones de habitantes de los cuales la población indígena representa el 14.9 por ciento de la población total, lo que significa que 16 732 700 personas son indígenas en México. Sin embargo, es importante considerar que el criterio de conteo del INEGI es la lingüística, es decir el habla de una lengua indígena en personas de cinco o más años de edad. Este criterio sesga la cifra pues no son considerados los indígenas que ya no hablan la lengua de su grupo étnico o que no se consideran a sí mismos como indígenas aunque sean descendientes de indígenas, por otro lado “la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de México (CDI) considera población indígena a todas las personas que forman parte de un hogar indígena, donde el jefe(a) del hogar, su cónyuge o alguno de los ascendientes declaró ser hablante de lengua indígena. Además, también incluye a personas que declararon hablar alguna lengua indígena y que no forman parte de estos hogares”<sup>2</sup> lo que significa que la cifra que reporta el INEGI es mucho mayor en función de los criterios.

Según las estadísticas de marginación que proporciona el Consejo Nacional de Población (CONAPO) la población indígena es considerada como uno de los grupos en desventaja social. Los grupos vulnerables son los grupos de población con desventaja social derivada de la pobreza, edad, origen étnico, discapacidad o el conjunto de ellos que a su vez generan dificultad para el cumplimiento de sus derechos humanos en situaciones de abuso o ante otros grupos.

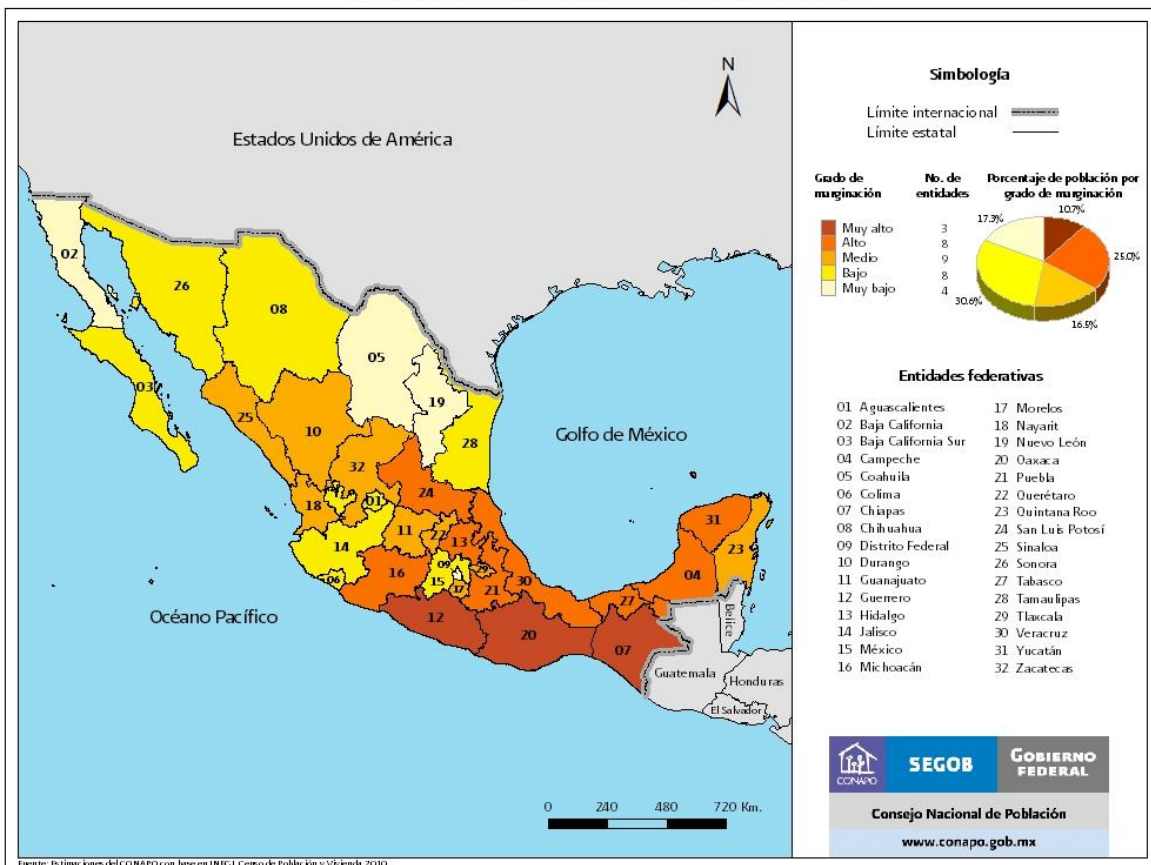
---

<sup>1</sup> Los pueblos indígenas de México. Los pueblos indígenas del México contemporáneo. Consultado en <http://goo.gl/wsjKBP> el 20 de Octubre de 2015

<sup>2</sup> Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de México CDI. Indicadores y estadísticas. Consultado en <http://goo.gl/ix0QHL> el 10 de agosto de 2015

En el gráfico A.1<sup>3</sup> se señalan con índices altos y muy altos de marginación a los estados donde se localiza la población indígena lo que ocurre de igual manera al identificar el índice de marginación por municipio en cada estado. Por ejemplo, los municipios con población indígena en el estado de San Luis Potosí tienen índices altos y muy altos de marginación.<sup>4</sup>

Mapa A.1. México: Grado de marginación por entidad federativa, 2010



La marginación es un “fenómeno estructural múltiple que valora dimensiones, formas e intensidades de exclusión en el proceso de desarrollo y disfrute de sus beneficios”<sup>5</sup> se mide con base en una serie de indicadores que pueden dividirse en

<sup>3</sup> Mapa de índices de marginación por entidad federativa. Consejo Nacional de Población. Consultado en <http://goo.gl/6bhxir> el 28 de mayo de 2015

<sup>4</sup> Índice de Marginación por Entidad Federativa y Municipio, consultado en <http://goo.gl/IUL7Vn> el 27 de Junio de 2014

<sup>5</sup> Índice de marginación por entidad federativa y por municipio 2010. Consejo Nacional de Población. Consultado en <http://goo.gl/Btyle> el 28 de mayo de 2015

cuatro dimensiones: educación, vivienda, distribución de la población e ingresos monetarios.

Estas dimensiones consideran como forma de exclusión el analfabetismo, la población sin primaria terminada, las viviendas sin drenaje, agua entubada, energía eléctrica, o piso de tierra. ¿Por qué se generaliza el estado de marginación en las comunidades indígenas? Considerando la definición anterior de marginación es fácil pensar que es común que las comunidades indígenas rurales carezcan de los servicios básicos que les permitan un mejor nivel de calidad de vida, esto debido a un largo proceso de invisibilización y dominación por otro grupo social desde la época de la conquista, sin embargo, más de dieciséis millones de habitantes no pueden seguir siendo invisibles en México.<sup>6</sup>

### **Antecedentes**

Hablar de la situación social de los pueblos indígenas como resultado de un proceso histórico, implica remontarnos al suceso conocido como descubrimiento de América en el que la monarquía española comenzó a incorporar territorios de lo que nombraron la Nueva España, a través de la conquista como se enseña en los libros de historia de educación básica y que para los indígenas significó la invasión, en un principio se intentó implementar un duplicado del sistema de derecho peninsular para gobernar en el nuevo mundo, el cual “tenía como objetivo que conjugar tres factores que van íntimamente ligados a lo complejo de la empresa Española en América: los intereses de la corona, como factor de poder tanto económico como político, el fin del lucro y riqueza de los conquistadores y la evangelización y buen trato a los indios”.<sup>7</sup>

Para 1498 la intención de la corona española era la de colonizar las nuevas tierras con una organización castellana de españoles que quisieran avecindarse, repartiéndoles las tierras con títulos de propiedad. En aquel momento la corona consideraba que los nativos eran hombres libres pero como los indios estaban siendo utilizados para trabajar en las minas y en el campo por los españoles

---

<sup>6</sup> Utilizo el concepto *invisibles* haciendo referencia a la población con índices altos de marginación.

<sup>7</sup> DE LA TORRE RANGEL, Jesús Antonio. *El uso alternativo del derecho por Bartolomé de las Casas*. Aguascalientes, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 1996, p. 29

avecindados, estos no quisieron dejar de utilizarlos al recibir sus tierras pues los consideraban parte de sus propiedades.

Desde el primer momento los intereses económicos de los españoles estuvieron por encima de sus buenas intenciones de cristianizarlos y educarlos en la fe católica, fue por el supuesto beneficio para ambas partes (según los españoles) que se legalizó la explotación de los nativos. Desde aquel momento se creó la necesidad de *civilizar* a quienes necesitaban ser civilizados para la convivencia.

El sistema de encomiendas empeoró la situación de los indios pues la corta duración de éstas provocaba que los encomenderos los explotaran a su máximo para obtener un mayor provecho en un determinado tiempo, podríamos decir que los indígenas eran esclavos con título de libertad, ya que eran sometidos a trabajos excesivos pero no podían ser vendidos o comprados a diferencia de los que si eran esclavos adquiridos, por ejemplo los indígenas que eran vencidos en lo que llamaban “guerra justa”, es decir que se resistían a los españoles y podían ser esclavizados pagando los derechos a la corona. Este sistema varió mucho durante el largo tiempo de su existencia. Algunos personajes de la iglesia católica comenzaron a ver la situación de injusticia en la que vivían los indios y a luchar por sus derechos, tal fue el caso de Fray Antón Montesinos, Bartolomé de Las Casas y Francisco de Vitoria.

Después de la conquista y durante todo el periodo de la colonia que abarca aproximadamente 300 años, desde el siglo XVI, hasta el siglo XVIII, “los pueblos indígenas de la población del continente americano fueron obligados a aprender la cultura y la religión españolas y, después de la independencia, a aquella de los mestizos”.<sup>8</sup>

Con respecto a la educación, “en la colonia se distinguen distintos tipos de enseñanza: la evangelizadora, el adiestramiento en artes y oficios, la femenina, la formación religiosa y la universitaria. Las actividades educativas fueron asumidas por distintas ordenes religiosas”<sup>9</sup> las cuales dominaron el sector educativo por un largo

---

<sup>8</sup> KLOOSTERMAN, Jeanette. *Identidad indígena: entre romanticismo y realidad. El derecho a la autodeterminación y la tierra en el resguardo Muellamués, en el sur-oeste de Colombia*. Quito, ediciones Abya-Yala ,1997, p. 22

<sup>9</sup> ZÁRATE ROSAS, Roberto. *La eficacia de la legislación educativa nacional a través de la tridimensionalidad del derecho*. Puebla, Universidad de las Américas, 2003, Cap. II, p. 3

período, fue hasta que México se proclamó un estado laico en la constitución de 1857 que comenzó el proceso de secularización.

De esta forma “La principal preocupación por la evangelización y la formación intelectual de los indios fue desplazada por la atención casi exclusiva hacia los criollos. La educación para los indígenas fue perdiendo importancia y se les excluyó de los niveles educativos superiores”<sup>10</sup>

Precedente a esto en la Constitución de Cádiz de 1812 se declara que “en todos los pueblos de la monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir y contar y el catecismo de la religión católica”<sup>11</sup> en su artículo 336, pero fue hasta el final de la independencia de México en 1821 que la educación se extendería a gran parte del país. En este período el clero seguía teniendo el control del monopolio de la educación por lo que los liberales propusieron que la educación estuviera bajo el control del estado aunque en un principio pensaban que la intervención del estado podía llevar a la eliminación de la doctrina liberal. Para el año de 1833 se establece el *principio de libertad de enseñanza* en una ley proclamada por el presidente Gómez Farías, misma que sería suprimida dos años después debido a la resistencia de los conservadores pero que serviría de base para que en los años posteriores el estado obtuviera un mayor control de la educación.

El indigenismo es considerado una corriente de opinión favorable a los indios desde la época de la colonia y como una corriente cultural, política y antropológica en los estados latinoamericanos independientes del siglo XIX y XX que está centrada en el estudio de la cultura indígena. En México “durante todo el siglo XIX la política dirigida a la población se perfilaba como un indigenismo de erradicación, con un deseo de eliminar a los indígenas y así *blanquear* al país”<sup>12</sup> visión que terminó con el cambio histórico surgido con el inicio de la revolución mexicana.

---

<sup>10</sup> GONZALBO, Pilar. *El humanismo y la educación en la Nueva España*. México, SEP y El Caballito, 1985, p.9

<sup>11</sup> Constitución de Cádiz. Título IX de la instrucción pública. Capítulo único. Consultado en <http://goo.gl/qj3P1H> el 31 de agosto de 2015

<sup>12</sup> SÁMANO RENTERÍA, Miguel Ángel, “El indigenismo en México: Antecedentes y actualidad”, *Ra Ximhai*, enero-abril, año/vol. 3, número 001, México, 2007

Ya en el México postrevolucionario el indigenismo “desde sus inicios consistió en integrar a los indígenas a la nación mexicana, hacerlos culturalmente lo más parecidos posible a la población mestiza, la escuela fue uno de los instrumentos principales para lograr esta meta”<sup>13</sup> y dotaba las políticas públicas con una connotación integracionista, asimilacionista, paternalista y asistencialista. Debido a ello, en los inicios de los programas educativos en los cincuentas, los pueblos indígenas rechazaron la educación oficial ya que pensaban que se robarían el alma de sus hijos, por tal preferían no mandarlos a las escuelas, es quizás por ello que aún subsisten sus culturas, hoy en día por el contrario, los pueblos reclaman el derecho a la educación, a una educación pertinente a su cultura o tratan de implementar sus propios modelos diferenciando bien entre lo que pertenece a su cosmovisión y lo que viene de otros pueblos como en el caso de la educación zapatista.<sup>14</sup>

La permanencia de los pueblos originarios en el territorio mexicano responde también a intereses políticos y económicos, ha sido en este caso la educación un importante instrumento de opresión y absorción de los pueblos pues es en esta diversidad cultural donde repercuten las consecuencias del capitalismo, son los pueblos una fuente de mano de obra barata, siguen teniendo altas tasas de fecundidad, mortandad infantil, desnutrición y enfermedades. Una educación pertinente sería una educación que permita la reproducción de sus formas de vida.

Como un logro en la educación indígena, en México como “para el caso latinoamericano, las nociones de interculturalidad y educación intercultural aparecen en la educación pública indígena de la mayoría de las naciones latinoamericanas en el último cuarto del siglo XX”<sup>15</sup> como una alternativa ante el incumplimiento del derecho a la libre determinación de los pueblos en el área de la educación y que tuvo como primer propósito la enseñanza del uso de la lengua materna y después el

---

<sup>13</sup> GÓMEZ, Horacio. *Indígenas, mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y resignificación de identidades en los altos de Chiapas*. México, Juan Pablos Editores, 2011, p.38

<sup>14</sup> Op. Cit., GÓMEZ, . *Indígenas, mexicanos...*, p.37

<sup>15</sup> ANTOLÍNEZ DOMÍNGUEZ, Inmaculada. “Contextualización del significado de la educación intercultural a través de una mirada comparativa: Estados Unidos, Europa y América Latina” en *Papeles del CEIC*, España, vol. 2011/2, No. 73, Centro de Estudios sobre Identidad Colectiva, 2010



aprendizaje del español como segunda lengua, este movimiento se fue consolidando hasta tener mayor fuerza en 1980 como resultado de las exigencias de los movimientos indígenas.

“Es indudable que no es únicamente el campo de la educación el que modifica las representaciones de la realidad y resignifica las identidades de género, clase y etnia, también los procesos políticos, económicos y religiosos, es decir, la realidad total”<sup>16</sup> cada uno de estos temas amerita su propio trabajo de investigación, en este caso nos enfocaremos en el ámbito educativo.

### **Propósito del estudio**

La presente investigación busca como propósito visibilizar la situación de marginación, que llamaremos en palabras de Freire opresión, en la que viven los pueblos originarios y el incumplimiento de su derecho a una educación pertinente, es decir, una educación de ellos y para ellos, negando así su derecho a la libre determinación de los pueblos. Los índices de marginación anteriormente descritos nos sirven para verificar las diferencias sociales entre los grupos, la connotación de la palabra *marginados* también los refiere como *al margen de* cuando “los llamados marginados, que no son otros sino los oprimidos, jamás estuvieron *fuera de*. Siempre estuvieron *dentro de*, dentro de la estructura que los transforma en *seres para otro*. Su solución, pues, no está en el hecho de *integrarse*, de *incorporarse* a esta estructura que los oprime, sino transformarla para que puedan convertirse en *seres para sí*.”<sup>17</sup>

La educación oficial además de respetar y promover la cultura debe incluir una propuesta que ayude a la habilitación de sus pobladores considerando que la enseñanza de los derechos humanos en la educación indígena como en cualquier otro pueblo, es el primer paso para la habilitación y poseer así la mejor herramienta para la defensa de los mismos, una plena conciencia de su existencia como posible realidad exigible al estado (afirmación de la UNESCO que cito más adelante).

---

<sup>16</sup> Op. Cit., GÓMEZ, . *Indígenas, mexicanos...*, p.49

<sup>17</sup> FREIRE, PAULO. *Pedagogía del oprimido*. 2ª ed. México, Siglo XXI Editores S.A. de C.V., 2005, p.82

Por otro lado, esta afirmación es ingenua al atribuir el problema de la justiciabilidad de los derechos humanos a la enseñanza de estos en la educación indígena. La liberación de los oprimidos implica un restablecimiento del orden, una liberación completa, no la absorción de los indígenas al sistema ya establecido, Mylai Burgos afirma que “sólo las personas y los grupos desde sus exigencias podrán hacer que se satisfagan sus derechos dentro de un mundo cada vez más desigual, abismal y nada equilibrado en cuanto a la garantización de los derechos básicos, los sociales, de los que menos tienen”<sup>18</sup> nuestro papel implica solidaridad en la lucha que les pertenece a ellos como pueblo.

## **Objetivos**

La principal finalidad de la investigación, es como lo menciono anteriormente visibilizar la situación de incumplimiento del derecho a la libre determinación de los pueblos en el área de la educación y como aporte final rescatar un modelo educativo que promueva la interculturalidad a través de realizar un análisis comparativo de la educación indígena en México con la educación indígena de otro país, para tal fin describo los objetivos específicos necesarios:

1. Realizar una recopilación de los instrumentos jurídicos que respaldan el derecho a la libre determinación de los pueblos y a una educación pertinente.
2. Rescatar las consideraciones teóricas en un análisis crítico al sistema oficial educativo desde la teoría de Paulo Freire pasando por una recapitulación histórica del estudio del aprendizaje, ya que en este abordaje están sustentados los actuales programas de estudio.
3. Descripción y análisis de los programas educativos que se utilizan para brindar educación en los pueblos originarios, específicamente de la SEP y el CONAFE.
4. Realizar un análisis comparativo de la educación indígena en México con la educación indígena de Guatemala en la búsqueda de rescatar modelos educativos que promueven la interculturalidad.

---

<sup>18</sup> BURGOS, Mylai. *Herramientas teóricas para la investigación de los derechos económicos, sociales y culturales*. México, SPDH, 2012, p.67

## **Preguntas de investigación**

¿La educación que se imparte en las escuelas indígenas es una educación pertinente que promueve su cultura?, ¿cuáles son los factores que influyen en el incumplimiento del derecho a la libre determinación en el área educativa?, ¿el aprendizaje de los derechos humanos forma parte de la educación que se brinda en las escuelas indígenas?, ¿cómo perciben los pueblos originarios en su propia cosmovisión los derechos humanos?, ¿qué otro factor es necesario para el cumplimiento de los derechos humanos además de la educación?

## **Descripción del capitulado**

El presente trabajo es una tesis de investigación realizada para obtener el grado de maestra dentro del programa de Maestría en Derechos Humanos de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, durante el período de enero de 2014 a julio de 2015, específicamente en el área de énfasis de estudios sociales. El primer protocolo elaborado para dirigir la investigación fue presentado en diciembre del 2013 como resultado del abordaje de los derechos humanos en las materias básicas del programa, el documento fue modificado varias veces tras el cambio de mi percepción de los derechos con las materias optativas, este trabajo es el resultado de un proceso de transformación de mi percepción de la realidad social.

El documento está conformado por un total de seis capítulos. En el primero describo la metodología utilizada, el lector podrá encontrar una descripción detallada de todo el proceso de la investigación desde el momento en el que surgen las primeras preguntas sobre el tema y cómo estas fueron replanteadas cuando me tope con una realidad que no conocía, cosa que ocurre muy constantemente al realizar trabajo de campo en la investigación cualitativa, también se incluyen aspectos específicos del trabajo como el tipo de investigación que se realizó, el objeto de estudio, en qué momento y porque se modificó, lo que permitió dar lugar a una investigación más profunda, cuál es y el por qué de la población de estudio, los procedimientos realizados desde la elaboración del marco teórico, pasando por el trabajo de campo hasta la elaboración de las conclusiones, los instrumentos

utilizados para realizar la recolección de datos y como estos son utilizados en el análisis con el cual se llegó a las conclusiones finales del trabajo.

El segundo capítulo *Dimensión jurídica del derecho a la educación en los pueblos indígenas* es un capítulo jurídico que considero necesario en la búsqueda de la justiciabilidad de los derechos humanos y en el que expongo las herramientas jurídicas existentes a nivel internacional, nacional y estatal para la defensa del derecho a la libre determinación y a una educación pertinente para los pueblos indígenas. Al inicio describo el uso del término *pueblos originarios* y la crítica a ello, después señalo la confusión del estado mexicano con respecto a los conceptos de equidad, igualdad y diferencia apoyada en los cuatro modelos de configuración jurídica descritos por Luigi Ferriajoli en su libro “Derechos y garantías. La ley del más débil”. Al finalizar el capítulo incluyo las organizaciones internacionales que promueven la educación haciendo una crítica a sus objetivos de calidad en función de disminuir las estadísticas de analfabetismo y no en función de una educación pertinente para los pueblos, encontrando sólo políticas adecuadas creadas por la UNICEF.

El tercer capítulo denominado *La educación en los pueblos originarios* incluye en el primer apartado una descripción de la educación indígena oficial impartida por el Estado y las desventajas que representa para los indígenas, siguiendo con un análisis de la inclusión del tema de los derechos humanos en el plan de estudios oficial de la educación media y un apartado sobre la preparación de los maestros en educación intercultural que abarca un análisis específicamente sobre la oferta educativa de la Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. Los tres últimos apartados de este capítulo están dedicados a la descripción y análisis de los sistemas de educación, distintos del sistema oficial, utilizados para atender a la población indígena y que no provienen del Estado a excepción del CONAFE, programa compensatorio dirigido a la población rural, institución que se describe en el primero de estos tres apartados. El penúltimo apartado incluye una descripción de la Educación Tradicional Indígena basada en la tesis del Dr. Horacio Gómez Lara como resultado de un arduo trabajo de campo. Finalmente rescato los aportes más

importantes de la Educación Autónoma Zapatista que se imparte en el Sistema Caracol en el último apartado del capítulo.

No podemos hablar de educación sin hacer referencia a la pedagogía pues la educación tiene su sustento teórico en esta ciencia, es por ello que dedico el cuarto capítulo *La apropiación del conocimiento, una mirada desde la pedagogía* a la descripción de esta ciencia, empezando con una recapitulación del estudio del aprendizaje en la historia, desde los filósofos griegos con sus aportes al estudio de la cognición, pasando por René Descartes, Weber y Fechner, hasta que en el siglo XX el estudio de la mente es reemplazado por el estudio de la conducta humana con los aportes de Ivan Pavlov, Jhon Watson, y Skinner hasta la aparición de la psicología cognitiva en la cual el objetos de estudio son los diferentes procesos cognitivos. En los tres últimos apartados se profundiza en las aportaciones teóricas de Jean Piaget, Lev Vygotsky y Jerome Bruner, exponentes de teorías diacrónicas, las cuales consideran el desarrollo como un factor primordial en los procesos cognitivos.

En el quinto capítulo *Educación indígena y la visión crítica de Paulo Freire* realizo un análisis crítico de la situación de la educación indígena que imparte el Estado a la luz de los planteamientos de este autor para visualizar que esta educación no cumple con el objetivo del proceso de *habilitación* “que es el proceso por medio del cual aumentan las capacidades de la gente para demandar sus derechos humanos y hacer uso de ellos”<sup>19</sup> esto como fenómeno sociocultural que forma parte del objeto de estudio de la pedagogía, se propone también la educación libertadora, llamada también problematizadora, como una educación pertinente a la población indígena que también responde a la crítica del uso de la educación en derechos humanos como instrumento de liberación. Se incluye en el apartado 5.2 una reflexión sobre la perpetuación en la educación formal de las relaciones asimétricas de poder que justifican el rezago educativo en sectores de la población como algo natural.

---

<sup>19</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos*, p. 25. Consultado en <http://goo.gl/bjxrtW> el 03 de diciembre de 2013

En el último apartado de este capítulo retomo la crítica de la utopía de los derechos humanos como instrumento para impulsar la lucha por su cumplimiento.

Finalmente en el capítulo VI *Estudio comparativo de educación indígena en México y Guatemala* se describe el panorama actual de educación indígena en ambos países incluyendo la proporción de población étnica y cómo esta ha influido en los avances educativos de cada país, así como las desventajas de ésta comparación encontradas durante el trabajo de campo. En el apartado 6.2 se describe el concepto de derechos humanos que se enseña en la educación oficial y en el apartado consecutivo lo que significan los derechos dentro de la cosmovisión Maya como ejemplo de la diferencia existente entre el concepto occidental y el que se maneja en las culturas indígenas. En el apartado 6.3 realizo una crítica al multiculturalismo y la diferencia de éste concepto con el de interculturalidad como justificación para la promoción de una educación intercultural. En el último apartado se describen las características de *idealidad* y *realidad* de los valores que pueden ser inferidas a los derechos humanos como crítica a su utilización como instrumento de liberación.

Cada uno de los capítulos es considerado necesario para arrojar las conclusiones que se plasman al final de la investigación.

## CAPÍTULO PRIMERO. MÉTODO

### 1.1. Introducción

Haciendo visibles a los invisibilizados en las materias de teorías sociales y antropológicas, biosociodiversidad y educación en derechos humanos, en específico la falta de cumplimiento de los derechos sociales en los pueblos originarios, surgió mi interés por investigar las causas que producen rezago social en las comunidades indígenas. Algunos de los cuestionamientos con los que inicié este trabajo de investigación fueron ¿la población indígena de nuestro país conoce sus derechos humanos?, y de ser así, ¿cómo se apropian de ese conocimiento? Lo que apuntaba a realizar un trabajo meramente descriptivo en el que planeé utilizar un test de conocimientos sobre los derechos humanos. Sin embargo, al compartir la idea con mi director de tesis me realizó una pregunta que fue uno de los primeros motivos que me llevaron a replantear mi cuestionamiento “¿en qué se diferencia tu instrumento con un test de conocimientos? Es decir, sólo te arroja datos sobre información acumulada”, estaría realizando lo mismo que se hace en la educación escolarizada para evaluar, aplicar un examen.

En mi ambición por promover la educación en derechos humanos como un instrumento de liberación primero necesitaba demostrar como hipótesis que en los pueblos originarios no conocen los derechos, lo que probablemente podría demostrar con una prueba de conocimientos. Seguí con esta idea hasta que me tope con la realidad en una entrevista realizada a Rómulo Cuj, líder indígena que afirma que ellos conocen sus derechos, que más bien buscan su cumplimiento “no necesitamos más folletos con nuestros derechos, ¡nosotros conocemos nuestros derechos! Pero ¿existen las estancias para reclamarlos?”<sup>20</sup> fue en ese momento donde me encontré con lo que se llama la utopía de los derechos humanos, concibiendo estos como meros ideales irrealizables, es decir aún en pleno conocimiento de los derechos humanos, esto no asegura su cumplimiento.

---

<sup>20</sup> Entrevista con Rómulo Cuj, representante legal del Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM) en Guatemala el 10 de abril de 2015

Debido a lo anterior dejé de lado mi intención de evaluar el conocimiento sobre los derechos humanos de los indígenas y decidí enfocarme al análisis del cumplimiento de su derecho a la libre determinación en el área de la educación, es decir mis interrogantes cambiaron a: ¿La educación que se imparte en las escuelas indígenas es una educación pertinente que promueve su cultura?, ¿el aprendizaje de los Derechos Humanos forma parte de la educación que se brinda en las escuelas indígenas?, ¿cómo perciben los pueblos originarios los derechos humanos?, ¿una educación propia de los pueblos permite la existencia de su población dentro del sistema del país?, preguntas que me llevaron a un análisis más profundo y diferente al hecho de saber si ellos conocen o no sus derechos.

### **1.1.1. Tipo de investigación**

Sin querer llegué a realizar un proceso de lo que conocemos como investigación cualitativa “en lugar de iniciar con una teoría en particular y luego voltear al mundo empírico para confirmar si ésta es apoyada por los hechos, el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con lo que observa que ocurre”<sup>21</sup>, fue absolutamente un proceso inductivo desarrollado a través de un estudio comparativo de los casos de la educación indígena en San Luis Potosí, Chiapas y Guatemala.

No pretendo con ello generalizar los resultados del estudio para otras poblaciones, es una descripción de la realidad interpretada sobre el objeto de estudio en los casos específicos de la educación escolar indígena que imparte el Estado a través de la Secretaría de Educación Pública y el Consejo Nacional de Fomento Educativo en San Luis Potosí, la educación escolar indígena que imparte el Estado de Guatemala a través del ministerio de educación y el Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM), para finalmente añadir los aportes rescatados sobre la educación no oficial indígena específicamente de los caracoles zapatistas en Chiapas.

---

<sup>21</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. *Metodología de la investigación*. México, McGraw Hill, 2006 p.8



### **1.1.2. Objeto de estudio**

Mi objeto de estudio fue transformado y pasó de ser el conocimiento sobre los derechos humanos en los pueblos indígenas al cumplimiento del derecho a una educación pertinente en los pueblos originarios como parte de su derecho a la libre determinación.

Lo que me permite conocer ¿qué es una educación pertinente para los pueblos indígenas?, ¿qué establece la ley en nuestro país sobre el tema?, ¿el diseño de los planes y programas de estudio permiten el cumplimiento de lo establecido por la constitución?, ¿cuál es la situación de educación en la población indígena en otros países como Guatemala? Además, permite realizar una crítica a la educación escolar oficial que imparte el estado desde la visión de Paulo Freire.

### **1.1.3. Sujetos**

Es precisamente la población indígena que recibe educación escolarizada a nivel secundaria mi población de estudio. Este nivel educativo forma parte de la educación básica obligatoria que imparte el Estado y porque según las estadísticas del INEGI, México es un país joven donde la mitad de la población tiene 26 años o menos, la asistencia a la escuela disminuye con la edad en particular a partir de los 15 años de edad<sup>22</sup> así que es en este nivel donde hay más población educativa cautiva. Son considerados los programas de educación dirigidos a la población indígena que imparte el sistema oficial a través de la SEP y el CONAFE en el estado de San Luis Potosí, la educación no oficial que imparten los Caracoles zapatistas en Chiapas y el ministerio de educación y el CNEM en Guatemala.

La secretaria de educación pública ha sido la encargada de llevar la educación gratuita por parte del Estado a todo el país desde su fundación en 1921, para poder a través de ésta, democratizar la administración de la educación pues no era suficiente con haber proclamado la educación como “gratuita, laica y obligatoria” en la constitución.<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> Estadísticas de INEGI, consultadas en <http://goo.gl/zuM0LJ> el 04 de diciembre de 2013

<sup>23</sup> Secretaria de Educación Pública. *Historia de la SEP*. Consultado en <http://goo.gl/4gcBCw> el 02 de Junio de 2015

En San Luis Potosí, la institución encargada de la educación oficial como ahora la conocemos, ha existido desde la fundación de la SEP y ha sufrido una serie de cambios a lo largo de estos años como la descentralización en 1992 por el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica para llegar a ser la institución que el día de hoy conocemos como Secretaria de Educación del Gobierno del Estado (SEGE) y desde entonces es el organismo oficial que imparte educación escolar, es por ello que sus programas y planes de estudio son considerados en el proceso de análisis de la presente investigación.

De igual forma que la SEGE, el CONAFE es un organismo descentralizado, fue creado en 1971 y tiene por objetivo “investigar, desarrollar, operar e implementar nuevos modelos educativos que contribuyan a expandir o mejorar la educación y el nivel cultural del país, de acuerdo a los lineamientos que al efecto determine la Secretaria de Educación Pública”<sup>24</sup>, es considerado por ser la segunda institución que atiende más comunidades indígenas no sólo en el estado, sino también en todo el país. Los planes de estudio que retoma de la SEP son sólo una guía para los modelos educativos que imparte el CONAFE en el estado de forma oficial.

Es en este punto conveniente volver a señalar las dos finalidades que tiene este trabajo, en primer lugar pretendo visibilizar la situación de incumplimiento del derecho a la libre determinación de los pueblos en el área de la educación y en segundo rescatar modelos educativos que promueven la interculturalidad a través de realizar un análisis comparativo de la educación indígena en México con la educación indígena de otro país.

Por su ubicación demográfica y principalmente por compartir la cultura Maya con México, considero pertinente el caso de Guatemala, país que contando con el 40% de su población de origen indígena maneja una dinámica diferente en la que se han reflejado avances positivos para una educación pertinente. Derivado de esto he considerado por un lado, la educación oficial que imparte el Ministerio de Educación guatemalteco y por otra la impartida por el CNEM, que si bien recibe un subsidio de parte del gobierno ha encontrado la forma de impartir una educación diferente.

---

<sup>24</sup> Secretaria de Educación Pública. Consejo Nacional de Fomento Educativo. Consultado en <http://goo.gl/XU3Nbv> el 02 de Junio de 2015

## **1.2. Procedimientos**

La teoría es un marco de referencia básico para el estudio, es por ello que la investigación debe tener un fuerte sustento teórico. Primero se realizó un estudio minucioso de los antecedentes de la problemática señalada, incluyendo un panorama general de la población indígena en el país y la situación de marginación social que gobierna sus comunidades lo que sostiene la relevancia del estudio. Es importante señalar que las estadísticas son tomadas del Censo de Población y Vivienda 2010 que realizó el INEGI, la cantidad de personas indígenas en el país es una cifra aproximada pues no se contempla el crecimiento de la población en cinco años al día de hoy, además como aclaro en la introducción, el INEGI utiliza el criterio lingüístico en niños de cinco o más años de edad, lo que supone en la estimación que el total de la población indígena es una cifra mayor.

Los antecedentes son referencias históricas de la situación de los indígenas en nuestro país, retomando el indigenismo, que utilizó principalmente la educación escolarizada para asimilar a los indígenas y hacerlos parte del país, después la declaración de la nación como una república multicultural hasta llegar a la situación actual de los pueblos originarios.

Como característica de la investigación cualitativa, el diseño de la investigación fue un proceso abierto, flexible, construido durante el trabajo de campo, en el que primero se desarrollo un capítulo teórico ya no como antecedentes de la problemática sino como sustento a la hipótesis de aquel primer momento “en los pueblos indígenas no conocen los derechos humanos” que tenía el propósito de fomentar la educación en derechos humanos como herramienta de liberación y por la cual recibí arduas críticas en los seminarios realizados a lo largo de la maestría. El sustento teórico oscilaba en los teóricos del constructivismo social que postulan teóricamente como los sujetos se adueñan de la realidad por medio del aprendizaje. Pero dentro de este proceso abierto y flexible que se construyó durante el trabajo de campo, el sustento teórico debía replantearse en los autores que hablan sobre la realidad de la situación educativa, el objetivo de la educación y el papel de la educación escolarizada como herramienta de dominación usada por el Estado, es así como llegue a Paulo Freire.

Fue necesaria la investigación documental desde el primer momento para la recopilación, descripción y análisis de las herramientas jurídicas que proclaman el derecho a la libre determinación de los pueblos y como parte de éste, el derecho a una educación pertinente. Es considerado el ámbito internacional en diferentes tratados ya que su cumplimiento es también una obligación de nuestro país al formar parte de la Organización de las Naciones Unidas y firmar los convenios, el ámbito nacional rescatando los artículos correspondientes establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y el ámbito estatal la Constitución Política del Estado de San Luis Potosí.

Para el análisis de los programas de estudio de la SEP y del CONAFE fue necesario realizar investigación documental como trabajo de campo. En la primera parte se llevó a cabo un acercamiento con las instituciones, en el caso de la SEP fue en la SEGE pues se localiza dentro del estado. En CONAFE me acerque al jefe de Apoyo Logístico el licenciado Julio Cesar Moreno quien al escuchar la finalidad de la investigación solicitó el permiso requerido con el Delegado Estatal de la institución y una vez aprobado fui referida al coordinador de Secundarias Comunitarias el licenciado Alfredo Reyna quien accedió amablemente a contestar la entrevista semiestructurada. A lo largo de la misma nos dimos cuenta de que las razones que sustentan algunas de las características administrativas del programa de SECOM eran desconocidas por él y decidió referirme con el jefe de Programas Educativos, el licenciado Galdino Martínez quién de igual forma me proporcionó la información que necesitaba sobre el tema.

Para el rescate de los aportes prácticos que podría obtener de la educación Zapatista por recomendación de uno de mis asesores del seminario de investigación el Dr. Azael Rangel, realicé trabajo de campo en la comunidad de Oventic que es uno de los cinco caracoles, una especie de administración regional de varios Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ), en los que se imparte una educación fuera del sistema oficial, diseñada por y para ellos. En la visita no pude realizar observación natural dentro del aula debido a que los niños se encontraban de vacaciones y aunque mi intención ya no era estar dentro del aula pudo haber sido una experiencia muy enriquecedora.

Realicé una entrevista abierta al encargado de enseñar en la escuela, que fue mi fuente de primera mano, abriendo el panorama de cómo es la educación zapatista. Es importante señalar que las personas que no pertenecen a la comunidad tienen ciertas restricciones para ingresar, se necesita solicitar permiso al arribar a la comunidad y mostrar una identificación así como informar cuál es el motivo de la visita, el encargado de vigilar la entrada ingresa con los datos referidos a pedir la autorización y ellos deciden en ese momento si permiten el acceso o no a los visitantes. A pesar de lo enriquecedora que fue la entrevista, el informante refirió no poder brindar toda la información solicitada, sin embargo los datos recolectados fueron complementados con los aportes teóricos del Dr. Horacio Gómez Lara plasmados en su libro “Indígenas, mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y resignificación de identidades en los altos de Chiapas” resultado de un trabajo de investigación de diez años y de la cual también pude rescatar información sobre la Educación Tradicional Indígena.

Para el estudio comparativo de educación indígena de los programas antes mencionados en México con dos de los programas en Guatemala, el trabajo fue en su mayor parte trabajo de campo durante una estancia de investigación de cuatro meses en dicho país, el primer acercamiento se realizó en las oficinas del Ministerio de Educación (ME) donde entreviste al Lic. Gilberto Cayetano Rosales quien tiene a su cargo la Subdirección de Desarrollo Educativo Bilingüe Intercultural y quien me explicó lo relacionado al currículum base que se maneja en la educación básica a nivel nacional, refiriendo constantemente los avances que han logrado en el ME a favor de una educación más equitativa para todos, fue en esta entrevista donde encontré información sobre el Consejo Nacional de Educación Maya, datos en particular y cuál era la diferencia en la educación que imparten con la del Ministerio.

Dirigirme a las oficinas del CNEM y solicitar una cita para entrevista, no fue fácil ya que para empezar, las oficinas son difíciles de encontrar, están ubicadas en una zona colindante al centro de la ciudad, zona de casas habitación en donde se localizan las oficinas, debido a la situación de inseguridad en el país y la violencia que han vivido los líderes indígenas.

Ya con la solicitud aceptada y programada para días después, me atendió el Lic. Rómulo Cuj quien es el representante legal de la organización y quien me comentó la importancia que ha tenido el financiamiento de las ONG, es por ello que decidí acercarme a la Fundación Rigoberta Menchú Tum líder indígena que no pude entrevistar pues se encontraba en el extranjero pero en la asociación me asesoro el Lic. Víctor Coyote Guitzol coordinador del proyecto de educación superior de la fundación y también coordinador de cátedra del Profesorado de Enseñanza Media y Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural de la Universidad San Carlos (USAC) de Guatemala quien además de explicarme el programa me abrió las puertas para hacer trabajo de campo en la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM) perteneciente a la USAC.

En la EFPEM tuve la oportunidad de realizar observación participante en la cátedra de Idioma Maya II Katchiquel y observación natural en la de Cultura Maya e Interculturalidad, además de una serie de entrevistas con alumnos del profesorado y licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural (EBI) quienes me brindaron no sólo la información requerida sino también sus experiencias personales dentro de este programa de estudios, fue en este momento donde tuve la oportunidad de cumplir en la práctica con mi papel de investigadora social “observar los procesos sin interrumpir, alterar o imponer un punto de vista externo, sino tal como son percibidos por los actores del sistema social”<sup>25</sup>, esto también me dio la oportunidad de construir la realidad ya no desde la percepción de las instituciones gubernamentales o sociales, sino desde el otro extremo, el de los indígenas, pues son estos jóvenes estudiantes quienes hablan el idioma maya, se identifican con su cultura diferente a la de los mestizos y se afirman como indígenas manteniendo su vestimenta, además buscan la reivindicación de sus pueblos tratando de llevar una educación diferente a la que ellos recibieron en su educación básica pero que a la vez en el campo se enfrentan a las limitantes que les impone el sistema, limitantes de las que son conscientes y buscan vencer.

---

<sup>25</sup> Op. Cit. HERNÁNDEZ, *Metodología de la investigación.*, p.10

El proceso de redacción fue complicado ya que tuve que replantear muchos textos que había elaborado antes de los cambios que eran necesarios hacer en el objeto de estudio, a diferencia de ello, la redacción de las conclusiones fue algo sencillo pues éstas surgieron naturalmente durante el proceso de análisis de la información.

### **1.2.1. Instrumentos y Materiales**

“El proceso de indagación es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido”<sup>26</sup> para ello fueron utilizadas la investigación documental y la investigación de campo que incluyó entrevistas, observación participante y observación natural.

Las entrevistas fueron semiestructuradas y abiertas ya que “la recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos)”<sup>27</sup> en el primer momento las entrevistas con el coordinador de SECOM y el Jefe de Programas Educativos del CONAFE fueron semiestructuradas con un guión de ocho preguntas previamente preparadas que arrojaron información para plantear nuevos cuestionamientos sobre lo ya dicho, lo mismo sucedió en la entrevista realizada con el subdirector del ME de Guatemala y el representante legal del CNEM a diferencia de que éstas últimas fueron más enriquecedoras pues arrojaron información de los programas educativos institucionales además de su percepción como indígenas de la educación que se imparte a los pueblos originarios. Las entrevistas con los estuantes del EFPEM fueron abiertas pues sus experiencias son variadas en su práctica docente.

---

<sup>26</sup> Ibídem, p.9

<sup>27</sup> Ibídem, p.8

La observación participante en las cátedras de la EFPEM fue muy enriquecedora e informativa pues tuve la oportunidad de empapararme de conocimientos en este caso de la cultura Maya, comprender un poco más su cosmovisión y que es lo que exigen como parte del cumplimiento de sus derechos. En cambio en el caracol zapatista de Oventic la observación natural y una entrevista abierta fueron la única opción que tuve para la recolección de datos pues no me fue permitido realizar otra actividad más que la toma de fotos y una charla con el encargado en ese momento de enseñar en la escuela pues ellos rolan turnos con todos los miembros de la comunidad dependiendo de las necesidades que se presentan.

Las pláticas con informantes también fueron clave en la recolección de los datos, uno de ellos el Dr. Jorge Mario Rodríguez quien fungía como mi asesor externo en mi estancia de investigación y quien me orientó sobre los teóricos a considerar en mi tema de investigación, la Dra. Alicia Catarina Herrera quien me dio un panorama como líder indígena del movimiento de la lucha social de resistencia en el que han estado luchando los pueblos originarios los últimos años en Guatemala.

Definitivamente los datos recopilados durante el trabajo de investigación modificaron también mi percepción de la realidad de los derechos humanos y de la realidad en la que viven los pueblos indígenas.

### **1.3. Análisis de Datos**

En la investigación cualitativa, la recolección de los datos y el análisis de los mismos ocurren en forma paralela pues es evidente que en el transcurso de la recolección el investigador se va haciendo consciente de algunas de las características de los datos, esta investigación no fue la excepción ya que después de identificar la población a la que se entrevistaría según lo que buscaba conocer en cada caso, los entrevistados referían información que aún no había considerado, por ejemplo el caso del proceso de investigación de los programas de estudio en Guatemala, al realizar la entrevista en el Ministerio de Educación, se me refirió al Consejo Nacional de Educación Maya, que es la institución que se encarga de la educación de un



porcentaje de las escuelas indígenas y de la cual yo no tenía conocimiento de su existencia.

Con el fin de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección para darle una mayor validez a la investigación y de recabar la mayor información posible del ambiente en el que se desarrolla la población de estudio así como para lograr empatía, decidí participar en una actividad cotidiana, participé en la clase de Idioma Maya II y en la de Cultura Maya e Interculturalidad del profesorado en Educación Bilingüe e Intercultural de la Universidad de Guatemala, lo que me permitió vivenciar las posturas de los profesores que imparten clase a los estudiantes que serán los futuros maestros en escuelas indígenas, lo que me permitió tener una mejor percepción de la realidad en la interpretación de los datos.

En el trabajo de campo recolecte datos no estructurados que fueron ordenados conforme el objeto de estudio, y son plasmados en citas literales de las entrevistas realizadas para mostrar la experiencia de los sujetos desde su propia óptica y lenguaje para una mejor comprensión del contexto.

Los datos fueron manejados en un análisis de los fundamentos teóricos traídos a la realidad concreta de la educación indígena con la información referida en las distintas entrevistas, considerando cada una de las posturas desde la posición de cada entrevistado ya que cada sujeto construye una realidad diferente. En un primer momento los datos teóricos son usados únicamente para dar sustento a la investigación este es el caso de la introducción y el segundo capítulo, después son utilizados para criticar la realidad referida, específicamente en capítulo quinto y sexto.

Las conclusiones finales de la investigación son el resultado de este proceso de análisis tanto de los datos teóricos como de los recuperados en el trabajo de campo y fueron arrojadas no al final, sino durante el transcurso del trabajo. Las mismas son presentadas en orden después del sexto capítulo.

## CAPÍTULO SEGUNDO. DIMENSIÓN JURÍDICA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LOS PUEBLOS INDÍGENAS

### 2.1. Introducción

A lo largo del capítulo utilizo el término *pueblos originarios* en lugar de pueblos indígenas como un término reivindicativo solicitado por los propios líderes indígenas en esa búsqueda del rescate de su identidad. El uso del apelativo *originarios* es una cuestión ideológica que tiene la intención de resaltar que los pobladores son originarios del suelo en el que viven, brindando cierto status y con ello el reclamo del reconocimiento de sus derechos como tales, aunque algunos autores como Fernández Chiti, argumentan que el término indígena “más allá del significado propiamente dicho, posee también un *sentido* que va más allá del significado mismo”<sup>28</sup>, es decir, que se deja a través del tiempo el primer significado que se le dio a las palabras, por ejemplo, con el término indígena ya nadie piensa en la India o alude a ella y que el otorgamiento del término *originarios* es un juego perverso de la lucha semiológica con intereses geopolíticos que no promueven la soberanía y la unidad de las naciones.

Es importante considerar el papel de las resignificaciones pues usar el término *originario* pone en duda una identidad fija o esencialista cuando su principal característica es el cambio, es decir se van modificando con el transcurso del tiempo y conforme a las situaciones. Los pueblos indígenas no son los mismos pueblos originarios de hace más de quinientos años, sin embargo, el concepto originario es adoptado ya por muchas de las organizaciones internacionales que promueven los derechos de los pueblos.

En este capítulo retomo los instrumentos jurídicos que existen para la defensa del derecho a la libre determinación de los pueblos y a una educación pertinente, así como las principales instituciones que existen para su promoción, en el mismo se puede apreciar de qué manera se utilizan los términos anteriormente descritos.

---

<sup>28</sup> FERNÁNDEZ CHITI, Jorge. *¿Pueblos originarios, indios, indígenas o aborígenes?*, p.2, consultado en <http://goo.gl/jV5mR6> el 06 de abril de 2015

### **2.1.1. Instrumentos de defensa del derecho a una educación pertinente en los pueblos originarios**

Además de los derechos establecidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se han establecido derechos específicos para los pueblos originarios que buscan compensar su situación de desventaja frente a otros grupos, de este grupo de derechos se considera el derecho a la libre determinación como primordial.

El derecho a la libre determinación de los pueblos se reconoce con especial importancia en diferentes convenios a nivel internacional principalmente en la Carta de las Naciones Unidas, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y es también un principio del Derecho Internacional debido a que cada pueblo cuenta con su propia cultura, formas de gobierno, tradiciones, cosmovisión, incluso idiomas y tienen el derecho a conservarlos.

Con respecto a la educación y a un nivel internacional, el artículo 14 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas establece que “los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje”. México apoyó la aprobación de esta asamblea comprometiéndose con ello al cumplimiento de este artículo.

En el plano nacional, el reconocimiento a la existencia de pueblos originarios se establece en el artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos “La nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas...” que especifica en el apartado A fracción IV que cuentan con la autonomía para “preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad” aunque en la fracción VIII del mismo apartado relega la responsabilidad de establecer las características del derecho a la libre determinación de los pueblos a cada entidad federativa por medio de constituciones y leyes.

En la constitución mexicana se especifica “garantizar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural...” en el apartado B fracción 2 del mismo artículo en el que se incluye “definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos...” de aquí se desprende el interés de realizar un análisis sobre los programas educativos utilizados en la educación indígena.

A nivel estatal podemos encontrar que en la Constitución política del estado de San Luis Potosí en su artículo 9º fracción V que “El Estado reconoce el derecho de los pueblos indígenas y de sus comunidades a la libre determinación, misma que se expresa en el ámbito de su autonomía; ella bajo el principio de la subsidiariedad y complementariedad en correspondencia con el marco del orden jurídico vigente”. En San Luis existen los pueblos indígenas Nahuas, Teének o Huastecos y Pames y se reconoce la presencia de los Huicholes o Wirrarica en su territorio. El concepto de *libre determinación o derecho de autodeterminación* referida a los pueblos coloniales, desde su formulación originaria es la prohibición del colonialismo en todas sus formas<sup>29</sup> y ahora como herramienta para la reivindicación de la identidad de los pueblos originarios.

En la fracción VIII se establece que “en el ámbito de su autonomía las comunidades indígenas podrán preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que formen parte de su cultura e identidad. El Estado coadyuvará en la preservación, enriquecimiento de sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que conformen su identidad cultural”. El artículo señala la responsabilidad del estado a ayudar a la preservación de los idiomas y conocimientos de los pueblos, la cuestión es ¿cómo puede ayudar el estado fuera del ámbito educativo? Generando una cultura de respeto y tolerancia a los grupos étnicos, que en muchos de los casos no quieren seguir hablando sus lenguas o conservar sus vestimentas por cuestiones de discriminación.

---

<sup>29</sup> RODRÍGUEZ CARREÓN, Alejandro., *Soberanía del Estado y Derecho Internacional. Homenaje al profesor Juan Antonio Carrillo Salcedo. Tomo I.* España, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 2005, p.72

Y con relación a lo anterior se incluye en la fracción XVI del mismo artículo que “al tenor de lo dispuesto en el apartado B del artículo 2º de la constitución federal, el Estado y los municipios con la participación de las comunidades establecerán las instituciones, el sistema y las políticas para garantizar el desarrollo humano y social de los pueblos y comunidades indígenas. La ley incorporará las bases que la Constitución federal refiere, y establecerá los mecanismos y procedimientos para el cumplimiento de esta obligación en los siguientes aspectos” y en el paréntesis “b) Incremento en todos los ámbitos a los niveles de educación con uso del idioma indígena correspondiente, además del español, incorporando las características interculturales específicas” no se incluye una especificación del establecimiento de los centros educativos con uso del idioma indígena ya que en muchos de los casos estos no existen aunque la población estudiantil tenga un idioma indígena como lengua materna debido a la falta de profesionales con una preparación en educación intercultural y bilingüe.<sup>30</sup>

Como requisito para la exigibilidad de los derechos de los pueblos, estos deben estar positivados dentro del sistema jurídico esto se cumple con los recursos anteriormente señalados, condición que no garantiza su cumplimiento por tanto se habla de la utopía de los derechos que haciendo una analogía con lo que diría Cázares al respecto de los valores son “ideales creados por y para los humanos”, son irreales en el sentido de que describen lo deseable pero quizás nunca los veamos completamente realizados. Después de esta dura crítica debemos seguir apelando a su justiciabilidad dentro del sistema.

Existe una confusión en los conceptos de equidad, igualdad y diferencia por el ordenamiento jurídico que desemboca en una homogenización de la educación como derecho de todos, es decir todos somos iguales por lo tanto, todos recibimos la misma educación, aunque el derecho a la libre determinación que incluye una educación pertinente para los pueblos originarios, lo que no significa que tiene que ser igual, esté reconocido en la constitución política del país y de cada estado.

---

<sup>30</sup> La falta de docentes preparados en el área de educación bilingüe e intercultural es parte de las problemáticas que enfrenta la educación indígena. Véase Op. Cit. GÓMEZ., *Indígenas, mexicanos y...*, p.37

Con respecto a lo anterior, Ferriajoli propone cuatro modelos de configuración jurídica que tratan de explicar cómo es abordada la igualdad y la diferencia, el primero es la *indiferencia jurídica de las diferencias* que no aplica al estado mexicano porque la diferencia está reconocida en la constitución, el segundo es la *diferenciación jurídica de las diferencias* en la que se expone una jerarquización de las diferentes identidades, que no se refleja en nuestra constitución, y el tercer modelo que es el de la *homologación jurídica de las diferencias* que es el caso del estado mexicano ya que “las diferencias son devaluadas e ignoradas en nombre de una abstracta afirmación de igualdad”<sup>31</sup> existe una igualdad proclamada en la constitución para todos los mexicanos pero sólo en cuanto estos sean asimilados y tengan los estilos de vida y modelos de comportamiento de la clase dominante. El último modelo descrito por Luigi es el de la *igual valoración jurídica de las diferencias* en el que se reconoce la igualdad, igualdad de derecho a la afirmación y a mantener la propia identidad, ésta como todas las normas, está destinada a ser violentada en cierto grado.

Para Kymlica citado por Aylwin, se tiene que adoptar la concepción de ciudadanía diferenciada para poder integrar a los grupos *diferentes* a la cultura común<sup>32</sup> en busca una identidad compartida por medio de la ciudadanía pero ¿es la “integración” lo que los pueblos originarios quieren y necesitan? Acaso ¿no han sido absorbidos durante más de 500 años a través de la colonización?

## **2.2. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO de ahora en adelante) es el principal esfuerzo de la comunidad internacional para promover la educación, todas las actividades que realizan están encaminadas al logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) que se acordaron internacionalmente, se pretende alcanzar estos estándares por medio de

---

<sup>31</sup> FERRIAJOLI, Luigi. *Derechos y garantías. La ley del más débil*. Madrid, Editorial Trotta, 1999, p. 75

<sup>32</sup> OYARZÚN, José Aylwin. *Derechos humanos y pueblos indígenas. Tendencias internacionales y contexto chileno*. Temuco, Instituto de Estudios Indígenas, 2004, p. 240

la promoción de la educación, la ciencia y la cultura. Dos de sus principales objetivos son *la educación de calidad para todos y promover la diversidad cultural y el diálogo intercultural*.

Los objetivos establecidos en el año 2000 como parte del programa Educación para Todos (EPT) buscan primordialmente la universalización de la educación primaria, disminuir la deserción escolar y el analfabetismo, es importante señalar que de los países de América Latina y el Caribe sólo Cuba alcanzó dichos objetivos.<sup>33</sup>

En el informe de seguimiento 2000-2015 del programa de EPT en México destaca el programa de Oportunidades y se muestran avances importantes en la reducción de las diferencias en el logro educativo de secundaria entre población urbana y rural del 2000 al 2012, sin especificarse cual es este logro educativo, pues en cuestión de escolarización sería un logro importante pero en cuestión de resultados académicos podría comprenderse el afán gubernamental en la educación indígena por alcanzar los mismos resultados en las evaluaciones que en las escuelas regulares, en una educación homogeneizada y que sigue siendo colonizadora. Vuelve a llamar la atención la afirmación de “tanto en PISA, en SERCE y TERCE se muestran avances significativos tanto en la reducción de la brecha entre población rural y urbana como en la de los alumnos con desventajas”<sup>34</sup> brecha en cuestión de resultados académicos, pero los estándares establecidos son los mismos para la población en general.

### **2.2.1. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) fundada en 1961 y de la cual México es un país miembro, creó el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) que consta de la aplicación de pruebas cada tres años, la última evaluación se realizó en el 2012 con énfasis en Matemáticas, además

---

<sup>33</sup> Informe de seguimiento de la Educación para Todos 2000-2015. Logros y desafíos. Consultado en <http://goo.gl/BdcnOK> el 10 de abril de 2015

<sup>34</sup> La educación para todos 2000-2015: logros y desafíos. Presentación en México. Consultado en <http://goo.gl/5WUPYT> el 10 de abril de 2015

de las puntuaciones en las áreas del conocimiento, de las que habría que analizar su estandarización para cada región, PISA también evalúa otras cuestiones del ámbito educativo como la variación de los factores socio-económicos y hay que destacar que en el informe de la evaluación del 2012 se señala que “en México, la diferencia en el índice de calidad de los recursos educativos entre escuelas es la más alta de toda la OCDE y la tercera más alta de todos los participantes de PISA, reflejando altos niveles de desigualdad en la distribución de recursos educativos en el país”<sup>35</sup> cuando el programa de EPT de la UNESCO señala como prioridad que los programas educativos y los recursos financieros deben centrarse principalmente en la satisfacción de las necesidades de los grupos más necesitados.

Con respecto a la equidad “un sistema educativo exitoso no sólo es aquel que tiene niveles altos de rendimiento académico, sino aquel que brinda a todos sus alumnos –independiente de su origen social- la oportunidad de obtener un rendimiento de excelencia”<sup>36</sup> ¿Cuáles son los estándares para la evaluación del rendimiento de excelencia? ¿Concuerdancia está educación escolarizada a la educación que desean los pueblos originarios?

Según los resultados de PISA 2012 se señala que:

- El 55% de los alumnos mexicanos no alcanzan el nivel de competencias básico (nivel 2) en matemáticas.
- El 41% de los alumnos mexicanos no alcanzan el nivel de competencias básico (nivel 2) en lectura.
- El 47% de los alumnos mexicanos no alcanzan el nivel de competencias básico (nivel 2) en ciencias

Al investigar cuales son las competencias del nivel básico (nivel 2) para matemáticas, lectura y ciencias sólo encontré que PISA “es un estudio trienal que evalúa la medida en que alumnos de 15 años cerca del final de la educación obligatoria han adquirido los conocimientos y habilidades necesarias para la participación acabada en

---

<sup>35</sup> Programa para la evaluación internacional de los alumnos PISA 2012- Resultados, p. 6., Consultado en <http://goo.gl/YxLoNV> el 10 de abril de 2015

<sup>36</sup> Ibídem, p. 3



sociedades modernas”<sup>37</sup> es decir que no existe una estandarización para la evaluación de cada región, se recaban datos socioeconómicos para comparar los resultados entre escuelas privadas y públicas, entre alumnos con ventaja y desventaja social, entre hombres y mujeres pero siempre en base a los mismos estándares.

Los alumnos que aplican la prueba son seleccionados a través de una muestra aleatoria en cada país, lo que resulta importante señalar de este tipo de evaluaciones es la homogenización de los conocimientos. Es decir, los alumnos de escuelas indígenas pertenecientes al sistema oficial de educación pueden ser escogidos para la evaluación, pero con los mismos estándares que los demás, aún cuando se encuentren en desventaja, no social, sino académica en cuanto a los estándares pues en el caso de muchas de las culturas indígenas que tienen una cosmovisión muy diferente a la occidental, por ejemplo la cultura maya en la que cuentan con un sistema vigesimal de numeración, tienen que aprender también el sistema decimal. Además de que los alumnos primero tienen que aprender en español si no se imparten clases en su lengua y si hay conceptos matemáticos de los que no existe traducción, tienen que entenderlos primero en su lengua para poder utilizarlos correctamente en el español, se incluyen solamente los conocimientos científicos pues los ancestrales, base de su cultura, no son considerados.

A pesar de la enorme diversidad cultural que existe en el país “las escuelas en México tienen, en términos comparativos, bajos niveles de autonomía curricular. Dentro de la OCDE, sólo tienen menores niveles de autonomía que Grecia y Turquía”<sup>38</sup>, son entonces los conocimientos occidentales establecidos en el sistema oficial de educación los que se tienen que impartir en todas las escuelas del país pues los currículos de estudio de la educación básica son iguales a nivel nacional.

### **2.2.2. Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)**

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) es un organismo permanente de las Naciones Unidas y tiene como prioridad el respeto de los

---

<sup>37</sup> Ibídem, p. 11

<sup>38</sup> Ibídem, p. 6

derechos de los niños y niñas contando como eje primordial a la educación.

Sus actividades están encaminadas a la universalización de la educación con énfasis en temas como *la educación de las niñas y equidad de género, educación en emergencias y transiciones post crisis*.

Asegura la UNICEF que “la educación constituye una de las inversiones en el desarrollo más beneficiosas y de mayor alcance”<sup>39</sup> porque es a través de esta que se promueve la salud previniendo enfermedades, se empoderan las personas para que éstas tengan una mayor participación cívica y se adquieren los conocimientos necesarios para la vida.

También hace hincapié en que los niños excluidos pertenecen mayoritariamente a los sectores más vulnerables y marginados de la sociedad y esta exclusión derivada del inaccesso a la educación que genera un círculo vicioso de pobreza e inequidad. Poniendo la mirada en los niños indígenas en las zonas urbanas, la UNICEF en México ha apoyado con la creación de políticas públicas al ministerio de educación del país que dio como resultado la apertura de Centros Comunitarios en la ciudad de México para brindar atención a los niños indígenas que no pueden acceder a un centro educativo regular por la falta de recursos o documentos oficiales y que se establecen en las ciudades en busca de mejores oportunidades, se afirma que en estos Centros Comunitarios se ofrece educación no estructurada de matemáticas, español, sobre su propio idioma y su cultura. Lo anterior no concuerda con “la meta de brindar a niños y jóvenes los conocimientos y aptitudes que demanda el mercado laboral en una economía cada vez más globalizada y en constante cambio”<sup>40</sup> pues se busca una educación de calidad pertinente a los pueblos originarios y no sólo una educación que brinde los conocimientos y aptitudes que demande el sistema económico capitalista del que formamos parte.

De las tres organizaciones descritas, UNICEF, OCDE y la UNESCO, la UNICEF es la única que ha promovido políticas educativas que responden a una educación pertinente para la población indígena.

---

<sup>39</sup> El argumento en favor de la inversión en la educación y la equidad. Consultado en <http://goo.gl/sKNcbN> el 23 de abril de 2015

<sup>40</sup> Ídem

## **CAPÍTULO TERCERO. LA EDUCACIÓN EN LOS PUEBLOS ORIGINARIOS**

### **3.1. Introducción**

No podemos hablar de educación indígena sin considerar al sistema oficial de educación y los programas que maneja para este sector de la población, estando conscientes de que no es el único sistema educativo que se maneja en las escuelas indígenas se consideran también otros sistemas educativos como el CONAFE, la Educación Tradicional Indígena y la Educación Autónoma Zapatista.

La descripción del Consejo Nacional de Fomento Educativo fue un proceso rápido pues ya conocía este sistema de educación rural en el que participe dos años como lo que se denominaba Instructor Comunitario (IC), ahora conocidos como Líder por la Educación Comunitaria (LEC) en el ciclo escolar 2004-2005 y 2005-2006. La experiencia fue muy enriquecedora y conozco a detalle las dificultades con las que se encuentra un joven sin una formación en educación al estar a cargo de un grupo escolar. Participé años posteriores en la Delegación del CONAFE en el estado como asistente del área de calidad y después de control escolar, lo que enriqueció mi conocimiento de los programas y la Institución. Además realicé trabajo de campo a través de entrevista con el Coordinador de Secundarias Comunitarias y el Jefe de Programas Educativos, lo que me permitió actualizar mi conocimiento y en específico adentrarme a la situación de las comunidades indígenas que atiende el CONAFE en San Luis Potosí.

La información necesaria para la realización de la descripción del tipo de Educación Tradicional Indígena y la Educación Autónoma Zapatista fue rescatada de los aportes teóricos del Dr. Horacio Gómez Lara quien realizó un arduo trabajo de campo durante diez años y de mi trabajo de campo realizado en la visita a la comunidad zapatista de Oventic en Chiapas.

El análisis realizado en este capítulo nos brinda un panorama general de la situación educativa en las comunidades indígenas.

### 3.1.1. El sistema oficial de educación

La educación oficial que se imparte en el país es administrada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y en cada estado existe una institución análoga a la SEP para regular la educación por territorio. Cada uno de estos organismos cuenta con una serie de programas dirigidos a diferentes sectores de la población, los niveles de la educación básica incluyen la educación preescolar, primaria y secundaria con modalidades como la telesecundaria, la educación especial e indígena.

La educación escolarizada dirigida a la población indígena, también es conocida como educación indígena aunque los maestros que son los agentes educativos sean externos a la comunidad, su principal diferencia con la *educación tradicional indígena* se encuentra en sus objetivos y en los contenidos. La educación escolar como lo afirma Gómez Lara, sirve al fin de la inculcación y enseñanza de elementos ideológicos de la cultura dominante occidental<sup>41</sup> sobre las culturas diferentes con las que se comparte el territorio, por otro lado, la educación tradicional como veremos en el apartado 3.3 es una educación para la vida.

En la historia de la implementación de la educación oficial encontramos que en sus inicios tenía como objetivo la colonización de los indígenas, pero esta perspectiva cambio desde mediados del siglo pasado, ahora se busca la implementación de una educación intercultural en los países con población indígena.

En México se han implementado programas de educación regular y programas de educación indígena, aunque el plan de estudios cambie en los contenidos a enseñar, el problema de brindar una educación pertinente no ha sido resuelto empezando con la problemática de la falta de docentes con una formación en educación bilingüe e intercultural ya que no existía un programa de formación para profesionales en esta área, dicho programa se acaba de implementar en el 2004<sup>42</sup> pero no en todos los estados.

---

<sup>41</sup> Op. Cit. GÓMEZ., *Indígenas, mexicanos y...*, p.170

<sup>42</sup> Secretaria de Educación Pública. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. Consultado en <http://goo.gl/XVgrw9> el 28 de abril de 2014

Las prácticas que se realizan en la educación oficial también influyen en la resignificación de las identidades indígenas, por ejemplo la realización de los honores a la bandera, el saludo a los símbolos patrios y el canto del himno nacional, los desfiles o festividades oficiales van incorporando a la identidad del sujeto también la identidad cómo mexicano. La escuela no es la única en la que se construye esta identidad, el estado se apoya en sus diversas instituciones y procedimientos establecidos como requisitos para un sin número de situaciones, por ejemplo contar con el acta de nacimiento para ingresar a las escuelas, con la credencial del Instituto Federal Electoral (IFE) como identificación oficial que avala la nacionalidad mexicana, pero es sin duda la escuela a través de la cual el estado tiene mayor influencia y poder para reforzar identidades e inculcar ideologías.

Desde sus inicios en 1978 la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) tenía como finalidad integrar a los indígenas a la vida nacional, primero se impartía educación bilingüe para después castellanizarlos.<sup>43</sup> Independientemente de los objetivos de la educación escolar, está ha ido legitimándose en la vida de las comunidades debido al hecho de que haber sido escolarizado significa mayores oportunidades en comparación con una persona que no lo está. La gran problemática de la educación escolar en la población indígena tiene diferentes vertientes: problemas burocráticos, la falta de profesionalización adecuada de los docentes que incluye un completo desconocimiento de la cultura indígena donde laboran, la verticalidad del poder dentro del sistema, la evidente finalidad que se refleja con los programas compensatorios como el CONAFE con los que se busca cubrir la demanda para cumplir con los objetivos adquiridos internacionalmente aún sin importar la calidad del servicio y sin lugar a dudas la falta de reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios por parte de las autoridades gubernamentales, dando como resultado el reclamo por parte de los pueblos, ejemplo de ello es lo que menciona el líder indígena Rómulo Cuj:

No queremos más formalidad, no necesitamos más folletos con nuestros derechos, ¡conocemos nuestros derechos! ¿Pero existen las estancias

---

<sup>43</sup> Op. Cit. GÓMEZ., *Indígenas, mexicanos y...*, p.172

para reclamarlos? Nosotros no necesitamos más educación sobre nuestros derechos, más bien queremos su cumplimiento, más bien es necesario educar y sensibilizar a los que tienen la hegemonía de este país<sup>44</sup>

Evidencia de ello es que en San Luis Potosí, Galdino Martínez Maldonado, Jefe de Programas Educativos del CONAFE afirma que:

La educación especial para población indígena no es necesaria porque en secundaria la mayoría ya habla también español, de hecho refieren que casi no quieren hablar en su lengua porque no les sirve si la hablan fuera de su comunidad y debido a la discriminación y como hablan español ya no es necesario enseñar en su lengua, sólo en algunas comunidades pames los niños no hablan español, entonces ahí sí es necesario<sup>45</sup>

Lo cierto es que históricamente

la educación escolar en las regiones indígenas de México ha constituido un programa de imposición estatal. Desde los tiempos de la Colonia, los grupos sociales que han mantenido el control de los medios de producción en la Nueva España, que luego sería México, han dispuesto y decidido sobre la vida de los indígenas. Se ha llegado así al siglo XXI y la toma de decisiones en las políticas públicas y programas sociales desde el Estado y sus instituciones sigue dándose desde posiciones verticales donde los destinatarios son objeto y no sujetos activos de su propio desarrollo, lo que ha determinado que en una situación casi perenne, los grupos indígenas sean dependientes de programas de desarrollo gubernamentales ajenos a sus necesidades.<sup>46</sup>

---

<sup>44</sup> Entrevista con Rómulo Cuj, representante legal del Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM) en Guatemala

<sup>45</sup> Entrevista con Galdino Martínez Maldonado, jefe de Programas Educativos del CONAFE

<sup>46</sup> Op. Cit. GÓMEZ. *Indígenas, mexicanos y...*, p.187

Para que la educación deje de servir como herramienta al grupo dominante y de establecer grupos subordinados es necesario la participación de estos en todo el proceso educativo, no sólo en la educación tradicional indígena sino también en la educación escolar oficial, desde el diseño de los planes de estudios, hasta la metodología de implementación.

### **3.1.2. La educación en derechos humanos en el plan de estudios oficial de la educación media básica**

En el caso de la educación media superior y derivado de un análisis al documento base del bachillerato general es importante señalar que el marco teórico utilizado para la elaboración del currículum del plan de estudios en el caso de bachillerato es el constructivismo social, en base a los planteamientos de Lev S. Vigotsky de quien hablaremos en el siguiente capítulo.

El perfil de ingreso al bachillerato incluye en su inciso “f” que los alumnos “conocen los derechos humanos y los valores que fortalecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley”<sup>47</sup>, esto quiere decir que para el ingreso a la educación media superior, los jóvenes ya conocen los derechos humanos al haber egresado de la secundaria en México.

Siendo el marco teórico de la educación oficial el constructivismo social, es necesario recordar que su postulado principal es que el sujeto construye su propio conocimiento. Con esta premisa se puede inferir que:

La construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido en el que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así aprender un contenido quiere decir que el

---

<sup>47</sup> Documento base del bachillerato general. Secretaria de Educación Pública, consultado en <http://goo.gl/i43QGw> el 12 de febrero de 2014, p. 15

alumno le atribuye un significado, construye una representación mental por medio de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.<sup>48</sup>

El significado que le atribuye el alumno a cierto contenido en este proceso de elaboración depende de la información que el mismo recibe por parte del facilitador o a la información a la que tiene acceso, si el contenido de derechos humanos se reduce a una lista de derechos, será simplemente eso en la construcción del sujeto pues este necesita además una serie de procesos mentales necesarios como la asimilación, discriminación, análisis, para la construcción de un criterio. Estos procesos son afinados con la práctica que realiza el sujeto.

“La idea de construcción de significados refiere irremediamente a la teoría del aprendizaje significativo que a su vez puede considerarse como la parte medular del constructivismo”<sup>49</sup> y que señala que los nuevos esquemas son condicionados por los esquemas previos que posee el sujeto y estos a su vez son modificados por los nuevos. Se proclama que la educación oficial está basada en el constructivismo pues la complejidad de los temas establecidos en los planes de estudio aumenta conforme ingresa el alumno a los siguientes grados escolares.

En el perfil de egreso, de forma similar al perfil de ingreso, se describe como atributo del estudiante que “conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones...”<sup>50</sup>, pero no se menciona en ninguna parte del documento como lograr estos atributos en los estudiantes.

Según este documento base “el alumno es el protagonista del hecho educativo y el responsable de la construcción de su aprendizaje.”<sup>51</sup> Sin embargo, el alumno está en la posición inferior en la verticalidad del poder que existe en el proceso de aprendizaje de la educación básica escolarizada, es el responsable pero no es el

---

<sup>48</sup> DÍAZ BARRIGA y HERNÁNDEZ. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill, 2002, p. 32

<sup>49</sup> Documento base del bachillerato general. Secretaría de Educación Pública, consultado en <http://goo.gl/i43QGw> el 12 de febrero de 2014, p.19

<sup>50</sup> Ibídem p.33

<sup>51</sup> Ibídem p. 48



autor del diseño del plan de contenidos que le son enseñados, ni participa en la elaboración de la metodología de enseñanza que es meramente tarea del profesor.

Los anteriores señalamientos caracterizan la educación oficial regular y la educación oficial indígena pues los planes de estudio de la educación básica son nacionales al igual que los documentos base.

### **3.1.3. La preparación de los maestros en educación intercultural**

Para formar parte del gremio de los maestros en el sector oficial, es necesario contar con una licenciatura a fin, y para el nivel medio con una licenciatura en educación secundaria con acento en alguna de las áreas del conocimiento bases de la educación media. La institución académica encargada de la formación de los docentes son las Escuelas Normales, la Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí cuenta con seis licenciaturas, entre ellas licenciatura en educación física, en educación preescolar, en educación primaria, en educación secundaria con especialidad en español, en educación secundaria con especialidad en matemáticas y en educación en el área de problemas de aprendizaje.

La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública diseñó la licenciatura en educación primaria con enfoque intercultural y bilingüe que se imparte desde el 2004 con el objetivo de “formar profesionalmente, por primera vez, a los futuros docentes que atenderán contextos multiculturales y plurilingües, desde la perspectiva del enfoque intercultural”<sup>52</sup> en 14 estados de la república, entre ellos el de San Luis Potosí según la SEP. Sin embargo, la realidad es que esta licenciatura no está incluida en la oferta educativa que ofrece la Escuela Normal del Estado.<sup>53</sup>

Los maestros como agentes dentro de la comunidad contribuyen a la perpetuación de una forma de vida viendo la desigualdad social como una realidad

---

<sup>52</sup> Secretaría de Educación Pública. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. Consultado en <http://goo.gl/XVgrw9> el 28 de abril de 2014

<sup>53</sup> Oferta educativa de la Benemerita y Centenaria Escuela Normal del Estado. Consultado en <http://beceneslp.edu.mx/pagina/> el 15 de octubre de 2015

cultural, como si la diferencia fuera la responsable natural de las carencias existentes en las comunidades y no el estado quien tiene la facultad de repartir las riquezas del país.

Así como los docentes, los propios indígenas contribuyen a su subordinación desde que aceptan psicológicamente su condición de diferencia frente al otro, el mestizo. Incluso nosotros mismos tenemos una preconcepción de ellos diferenciados de nosotros aprendida desde muy temprana edad a través de la educación que recibimos o de los medios de comunicación que obedecen a los poderes fácticos.

Así como los límites fronterizos, la identidad indígena es una construcción social que establece muy bien sus características, asociando al indígena con adjetivos como ignorantes, rebeldes, sucios, flojos, entre otros no más agradables. De lo anterior fundamento la necesidad de un programa profesionalizante para los docentes que trabajan en escuelas indígenas, un programa en educación bilingüe intercultural que primero enseñe a *darse cuenta* de la propia realidad y la realidad del otro, en la que primero es necesario des-aprender para poder adquirir una perspectiva diferente de la realidad, que dé como resultado lo que ha sido para los estudiantes de este tipo de programas en otros países:

Estábamos tan acostumbrados a recibir órdenes y a no cuestionar nuestra realidad y entonces aquí en nuestra carrera y en nuestros estudios aprendimos mucho a cuestionar nuestra realidad y cuando aprendimos a cuestionar, entendimos el por qué de nuestros problemas y estamos tratando de hacer algo para cambiar cosas que hemos hecho durante mucho tiempo. Es como un despertar, entonces nosotros ya tenemos más ideas, cuestionamos nuestra realidad, ya podemos investigar, no necesariamente a través de un medio cibernético puede ser a través de nuestros abuelos.<sup>54</sup>

---

<sup>54</sup> Entrevista con Rosa Verónica Aquino Choc estudiante indígena del Profesorado en Educación Bilingüe Intercultural de la Universidad San Carlos de Guatemala

Y siendo ellos agentes de cambio dentro de la comunidad poder reproducir este despertar principalmente en los niños que atienden en las escuelas indígenas:

Trabajar en un proyecto de educación que también revalida todo esto de los conocimientos cosmogónicos sobre la cultura maya, arte, tradiciones, se me ha facilitado porque con todos los conocimientos que hemos recibido poco a poco los revalidamos con los niños, por ejemplo era lo que decíamos en clase el por qué de los saludos, los besos en las mejillas que se dan ahora y los niños y jóvenes también van imitando más que todo por seguir el patrón, entonces si es muy importante para ir rompiendo con paradigmas y poder reforzar también la educación que tenemos desde nuestra cultura.<sup>55</sup>

### **3.2. Otros sistemas de educación: el Consejo Nacional de Fomento Educativo**

El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) es la institución encargada de brindar el servicio de educación básica a las comunidades que no son atendidas por la Secretaria del Gobierno del Estado (SEGE) debido a que las comunidades deben tener un número mínimo de alumnos para recibir el servicio.

Para cumplir por lo establecido en el artículo tercero de la constitución, se crea CONAFE para poder llevar el servicio a las comunidades con menor número de niños a través de un Líder por la Educación Comunitaria (LEC), que es un/una joven egresado de la secundaria o del bachillerato que es capacitado durante ocho semanas antes de ser enviado a comunidad al inicio del ciclo escolar oficial.

Durante ese año, los LEC reciben un apoyo económico mensual, asesorías mensuales y visitas de sus capacitadores, como una beca de tres años para continuar con sus estudios al término de su servicio.

Un aspecto desfavorable de este modelo educativo, es que los instructores no cuentan con una formación como docentes, la capacitación de ocho semanas que se les brinda es en la mayoría de los casos insuficiente para la labor que realizan.

---

<sup>55</sup> Entrevista con Ixmucuy Mayary Cutzal Xon estudiante indígena del Profesorado en Educación Bilingüe Intercultural de la Universidad San Carlos de Guatemala

Con el fin de fortalecer sus servicios educativos, a partir del 2002-2003 se crea el programa de Secundarias Comunitarias (SECOM) que busca atender las comunidades con un mínimo de 5 y 15 como máximo de alumnos en edad secundaria.

El modelo educativo que se utiliza en las secundarias comunitarias se basa en cuatro estrategias:

1. Unidades de Aprendizaje Independiente
2. Taller
3. Club cultural
4. Proyectos

El tema de los derechos humanos se toma en el proyecto educativo *Los derechos humanos en nuestra comunidad* del bloque tres del libro multigrado, lo cual quiere decir que todos los jóvenes de la secundaria comunitaria revisan el tema.

En este bloque se hace énfasis en la diversidad lingüística de la región como parte de lo que sería la materia de español, sólo en este bloque, de igual forma se lleva lo que sería parte de la materia de inglés como en todos los bloques.

Con relación a la educación indígena y derivado del trabajo de campo en las oficinas de la delegación estatal del CONAFE, se encontró que en el estado la institución atiende veinte comunidades indígenas de las cuales sólo dos cuentan con clave oficial como escuela indígena, a lo que el jefe de programas educativos (PE) refiere

No afecta en nada el nombre, reciben los mismos materiales, los mismos apoyos y los mismos contenidos. La educación especial para población indígena no es necesaria porque en secundaria la mayoría ya habla también español de hecho refieren que casi no quieren hablar en su lengua porque no les sirve si la hablan fuera de su comunidad y debido a la discriminación y como hablan español ya no es necesario enseñar en su lengua, sólo en algunas comunidades pames los niños no hablan español, entonces ahí si es necesario.<sup>56</sup>

---

<sup>56</sup> Entrevista con Lic. Galdino Martínez Maldonado, jefe de Programas Educativos del CONAFE en San Luis Potosí

Lo certero es que no hay un reconocimiento oficial de estas escuelas como escuelas indígenas y según el Jefe del área tampoco es necesario.

El modelo educativo utilizado de Secundarias Comunitarias, diseñado por oficinas centrales del CONAFE en México, es implementado en la sede de San Luis desde hace tres años ya que el área de Programas Educativos consideró que el modelo educativo diseñado especialmente para las comunidades indígenas era “ineficiente” pues los alumnos de estas comunidades obtenían los resultados más bajos en las evaluaciones nacionales lo que genera índices de rezago educativo al país.

Antes si había un modelo que se impartía en las secundarias indígenas el cual se enfocaba en los saberes comunitarios y la lengua indígena y retomaba un poco lo de las asignaturas pero en la prueba ENLACE salían muy bajos, eran los más rezagados, entonces ese modelo se empezó a dejar de usar por que los niños no estaban aprendiendo lo que tenían que aprender y fue la delegada pasada quien decidió que recibieran el mismo modelo educativo, apenas en el ENLACE pasado se regularon los niños al promedio que obtienen los niños de las secundarias mestizas.<sup>57</sup>

Es claro que lo que “se tiene que aprender” es lo descrito en los planes de estudio para cada nivel educativo, y las evaluaciones están diseñadas conforme a cada plan. Los planes de estudio son diseñados por la SEP a nivel nacional, no existe una estandarización para cada zona rural o urbana, mucho menos indígena, cuando la constitución declara que México es un país pluricultural. Cabe mencionar que los libros utilizados están escritos en español y están hechos de acuerdo a la lógica occidental, lo que sigue siendo una forma de colonización.

A diferencia del jefe de Programas Educativos, el coordinador de SECOM describe haber percibido una desigualdad en la educación que imparte la institución en las comunidades indígenas:

---

<sup>57</sup> Entrevista con Lic. Galdino Martínez Maldonado, jefe de Programas Educativos del CONAFE en San Luis Potosí

Creo que no hemos atendido las comunidades indígenas de la forma correcta, para los niños indígenas es realizar un triple esfuerzo para aprender los contenidos ya que primero tienen que estudiarlos en español que no es su lengua materna. Si no comprenden algunas palabras, el instructor tiene que explicarlas en su lengua y después si en su lengua no tienen un significado sobre un concepto es muy difícil que lo entiendan. Primero no se atienden en su lengua pero si se evalúan igual que en las secundarias mestizas, los estamos dejando por un lado<sup>58</sup>

Es evidente la desventaja que tienen los niños indígenas al no recibir una educación equitativa lo cual refleja los resultados de los estándares de conocimiento (que no han sido diseñados para la población) bajos.

El jefe de PE afirma que se está diseñando un nuevo modelo de educación indígena en México que aún no está disponible pues su realización lleva años y en cuanto esté listo no es un hecho que se aplique a las comunidades pues eso lo deciden en Oficinas Centrales.

Estando listo el nuevo modelo y aprobado para su implementación en las escuelas habría que revisar ¿es pertinente a la cultura indígena?, ¿respeto las especificaciones de los artículos de la constitución con respecto a la educación indígena?, ¿es un modelo intercultural y bilingüe?

### **3.3. La educación tradicional indígena**

Horacio Gómez Lara profesor del Centro de Estudios Superiores de México y Centro América, es uno de los investigadores que ha trabajado el tema del derecho a la educación en los pueblos indígenas, especialmente en Los Altos de Chiapas. En su tesis doctoral *“Indígenas, mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y resignificación de identidades en los Altos de Chiapas”* el profesor Horacio ha diferenciado tres subcampos educativos: 1) El subcampo de la Educación Tradicional

---

<sup>58</sup> Entrevista con Lic. Alfredo Reyna, coordinador de Secundarias Comunitarias del CONAFE en San Luis Potosí

Indígena 2) El subcampo de la Educación Escolar Oficial y 3) La Educación Autónoma Zapatista.

En la Educación Tradicional Indígena (ETI) es donde los niños aprenden a ser indígenas, pues el ser indígena no es una esencia “son las relaciones interétnicas los espacios donde se han construido las identidades de los indios; en sus relaciones familiares y comunitarias no se nombran ni reconocen a sí mismos como indios”<sup>59</sup> más bien el propósito de la ETI es aprender a ser útiles a su familia y a su comunidad, formando lo que ellos llaman mujeres y hombres verdaderos. Sobre la educación, los contenidos que dejan aprendizaje significativo y que establecen el patrón de reproducción del comportamiento social en las comunidades indígenas dependen de su propio sistema de valores, su cultura y representación simbólica en su sistema lingüístico y la mayoría de las veces no responde a nuestro sistema occidental de valores.

Este subcampo responde al propósito de la *biopedagogía* ya que refiere que “existe un proceso de enseñanza aprendizaje mediante el cual las generaciones adultas transmiten a los niños y niñas el modelo socialmente aceptado de ser hombres y mujeres, miembros de la comunidad”<sup>60</sup> y como esta supone un proceso de adaptación para la vida. Este proceso se desarrolla a lo largo de toda la vida de la persona, incluso el aprendizaje se da desde antes de llegar a la educación escolar.

A diferencia de la educación escolarizada que debe impartirse en un aula escolar, la ETI se imparte en cualquier lugar de la comunidad donde haya algo que aprender, en la milpa, en los lugares sagrados, en contacto con la naturaleza, etc. el aula escolar sólo es útil para protegerse del clima, no un recurso indispensable para educar.

Los padres son los principales responsables de educar a los nuevos miembros de la comunidad, además de la familia, la responsabilidad también recae en la comunidad, es en estas dos instituciones socialmente reconocidas donde se aprenden los principios fundamentales a través de la socialización para tener cierta percepción del mundo "realizar actividades diferentes, tener libertades y

---

<sup>59</sup> Op. Cit. GÓMEZ. *Indígenas, mexicanos y...*, p.37

<sup>60</sup> *Ibidem*, p. 32

prohibiciones de acuerdo al sexo con el que deben identificarse, son prácticas y concepciones instituidas desde el momento mismo del nacimiento”<sup>61</sup> este proceso socialmente aceptado que se practica como tradición no es discutido, sólo se perpetua a lo largo de la vida del sujeto. Debemos recordar que la ETI de cada pueblo es el resultado de toda la historia social del grupo, no son exactamente las mismas tradiciones y conocimientos de siempre.

Una característica importante que rechazan los indígenas de la educación oficial escolar es el tipo de pensamiento etnocentrista característico de la sociedad occidental que brinda una visión individualista y de competencia ya que la ETI como mencionaba anteriormente tiene como propósito formar hombres y mujeres solidarios útiles a la comunidad a la que pertenecen. El método es completamente empírico con una visión holística mientras que la del gobierno es científica y laica.

Cuando la educación escolar oficial no es pertinente a la educación tradicional indígena e incluso es contraria a ella, como lo es el caso de enseñar las creencias que forman parte de su cultura, la espiritualidad maya que no se puede incluir en la enseñanza pues violaría la constitución que señala que la educación debe ser laica, atenta contra el derecho a la libre determinación de los pueblos.

### **3.4. El sistema caracol y ¿Derechos humanos?**

La Educación Autónoma Zapatista también llamado sistema educativo rebelde deriva del incumplimiento del Estado mexicano del acuerdo número cinco de los Acuerdos de San Andrés que exige que “el estado debe asegurar a los indígenas una educación que respete y aproveche sus saberes, tradiciones y formas de organización...”<sup>62</sup> además de la exigencia de que la educación que imparta el Estado debe ser intercultural. Es una combinación de elementos de las prácticas indígenas y los conocimientos occidentales heredados a los mestizos con el propósito según Rojas de “prepararse y conocer los códigos de la sociedad mayoritaria para reclamar

---

<sup>61</sup> Ibídem, p. 68

<sup>62</sup> Los acuerdos de San Andrés. Gobierno del estado de Chiapas, 2003, p.30 Consultado en <http://goo.gl/sfPxND> el 18 de Marzo de 2015



el respeto a la diferencia y a la ciudadanía étnica<sup>63</sup> conjetura no tan descabellada considerando el transfondo político que tiene la educación zapatista en la lucha que emprendieron los grupos étnicos de Chiapas desde 1994.

La ETI se puede dar en el contexto escolar o en el contexto familiar, es el principal pilar en la educación zapatista, por ejemplo si se quiere enseñar a los estudiantes sobre la espiritualidad maya invitan a la clase al chaman de la comunidad o visitan a los abuelos, para aprender sobre la siembra se acercan a los que se encargan de esa tarea, y de esta forma se transmiten sus conocimientos, conocimientos que por muchos años han sido descalificados pues no cuentan con el método científico.

La educación autónoma zapatista retoma elementos de la educación escolar oficial y de la tradicional indígena, siendo esta una educación que utiliza el método empírico y también el científico, con una visión holística pero laica, se imparte dentro del aula escolar y fuera de ella inculcando a los alumnos el valor de ser solidarios pero también el respeto por los derechos individuales, a mi percepción lo más parecido a una educación multicultural en México. Los elementos involucrados de los diferentes subcampos no están separados de forma contundente, los miembros de la comunidad que están implicados en el subcampo de la ETI pueden estar implicados también en alguno de los otros dos subcampos.

Esta identidad de ser indígena constituida socialmente por los sujetos desde el ámbito familiar en el momento del nacimiento cómo en el momento de la educación en un sistema diferente al oficial representa una resistencia de los pueblos a ser absorbidos por el estado pero también conlleva un precio “normalmente y cómo actos naturalizados, socialmente los grupos indígenas están estigmatizados y ubicados en un rango inferior tanto cultural, social como simbólicamente; tal es la fuerza de las prescripciones socioculturales de clasificación y ubicación en el espacio social”<sup>64</sup> es decir no sólo ellos conforman una identidad como indígenas, los mestizos

---

<sup>63</sup> ROJAS Cortés, Angélica. *La búsqueda de la ciudadanía étnica desde abajo*. Ponencia presentada en el 1er Congreso: Gobiernos locales; el futuro político de México. 23 y 24 de Septiembre de 1999, Guadalajara, Jalisco.

<sup>64</sup> Op. cit. GÓMEZ, *Indígenas, mexicanos...*, p.108

también conforman una identidad en éste caso cómo mexicanos, dentro de esta identidad como mexicanos, hombre o mujer, rico o pobre, se incluye la percepción del Otro que es diferente a uno mismo y que se puede identificar fácilmente desde la vestimenta o acento al hablar. La percepción previa que se tiene sobre determinado grupo social está cargada de un sin número de prejuicios en nuestro esquema mental.

En el estado de San Luis Potosí, los pueblos indígenas sólo tienen dos subcampos ya que la Educación Autónoma Zapatista no es parte del sistema educativo potosino pero del cual se puede rescatar importantes aportes como la necesidad de promover los conocimientos y lenguas ancestrales para mantener viva la diversidad en nuestro país, más que un modelo educativo pertinente para las comunidades indígenas, implica la necesidad de implementar un modelo educativo multicultural en el que todos aprendamos de las demás culturas con las que compartimos nuestro territorio, tarea que daría como resultado la disminución de la discriminación, la apreciación de la diferencia y que los mismos indígenas no quieran dejar de hablar en su lengua por motivos de discriminación como lo refiere el jefe de Programas Educativos del CONAFE en el estado.

## CAPÍTULO CUARTO. LA APROPIACIÓN DEL CONOCIMIENTO. UNA MIRADA DESDE LA PEDAGOGÍA

### 4.1. Introducción

No podemos hablar de educación sin hacer referencia a la pedagogía, pues la educación tiene su sustento teórico en esta ciencia. Generalmente se hace referencia a la pedagogía como el estudio de la metodología y las técnicas que se utilizan en la enseñanza, pero esta disciplina va más allá de esta simple definición. Podemos ver la pedagogía como una ciencia y como un arte.

Como ciencia es la aplicación de las leyes naturales del entendimiento humano al desarrollo de cada entendimiento o razón individual: o de otro modo, es el estudio del orden en que se han de comunicar, fundado en las leyes de la razón. Como arte, es el conjunto de recursos y procedimientos que emplean los educadores en la transmisión de conocimientos.<sup>65</sup>

Es importante conocer primero la pedagogía como ciencia antes que como arte ya que para poder llevar a la práctica los métodos y técnicas hay que conocer sus fundamentos. Si no conocemos el desarrollo cognitivo fácilmente podemos caer en el error de enseñar en un orden incorrecto conocimientos o habilidades que necesitan esquemas mentales previos pero que aún no están desarrollados en la mente del sujeto. Por ejemplo querer enseñar a un niño de seis años a realizar operaciones matemáticas básicas como sumar o restar cuando aún no conoce los números.

Cómo ciencia la pedagogía contemporánea tiene sus bases en la psicología, dentro de sus más destacados teóricos encontramos a Jean Piaget y Lev Semionovich Vygotsky, de quienes profundizaremos en los apartados 2.1.2 y 2.1.3 sin antes revisar los antecedentes del estudio del aprendizaje para la comprensión de los avances en la historia de lo que hoy conocemos como pedagogía.

---

<sup>65</sup> HOSTOS, Eugenio. *Ciencia de la pedagogía: nociones e historia*. Puerto Rico, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1991 p.57

#### 4.1.1. El estudio del aprendizaje

El estudio del aprendizaje tiene sus primeros antecedentes con el estudio de la mente humana desde los filósofos griegos como Platón y Aristóteles. El primero plantea el concepto de *idea* como clave en su *mundo ideal*, siendo la idea algo que existía en la conciencia humana y fuera de ella, suponía que sólo después de la muerte se podía acceder al “mundo de las ideas” este concepto tiene una connotación diferente en la actualidad.

Para Aristóteles la *razón* se obtenía con la organización de la información obtenida por los sentidos, dándole una especial importancia a la vista en este proceso y por medio de los cuales tenemos contacto con la realidad. Poniendo especial atención al proceso de formación de conceptos al que se acerca sustancialmente a lo que actualmente se describe en el enfoque con el mismo nombre y haciendo énfasis en la permanencia de la sustancia de las cosas aún pudiendo ser llamadas por sus distintas cualidades, es sin duda su principal aportación al estudio de la cognición.

Con el dominio del pensamiento religioso durante la edad media, el concepto de alma sustituyó al de la razón como la principal cualidad del ser humano, sin embargo, las ideas que denotaron un gran impacto en el pensamiento ya moderno fueron los aportes de René Descartes que con sus conceptos de *res cogitans* y *res extensa* brinda un dualismo de “cuerpo y mente” que predomina hasta nuestros tiempos. La *res cogitans* no tiene extensión en el mundo material, se refiere a lo que ahora entendemos como la mente “La máxima cartesiana, *cogito ergo sum*, le mostró al mundo que el pensar es nuestra cualidad más preciada”<sup>66</sup> y como creyente fundaba la base de todo conocimiento en Dios.

De esta forma se concebía al ser humano hasta los inicios de la psicología que si bien se considera formalmente como una disciplina fundada por William Wundt en 1879, Weber y Fechner ya experimentaban la percepción humana para hacer una diferencia entre lo real, lo percibido y lo registrado mentalmente.

---

<sup>66</sup> MEDINA LIBERTY, Adrián. *Pensamiento y lenguaje. Enfoques constructivistas*. México, MacGraw-Hill, 2007, p. 3

Para el siglo XX el estudio de la mente es reemplazado por el estudio de la conducta humana. Ya que como expresa Jhon Watson “el problema de la psicología consistía, precisamente, en proponer instancias inobservables, como la mente, la conciencia o el pensamiento como objetos de estudio”<sup>67</sup> por lo que difícilmente podría ser considerada como científica ya que se estaba permeado por un ambiente dominado por la filosofía positivista, este psicólogo y profesor de la Universidad Johns Hopkins fue inspirado por los trabajos de Iván Pavlov, quien experimento los reflejos condicionados y aseguraba que todas las conductas eran la respuesta a un estímulo, éstas respuestas son producidas por conexiones nerviosas, de esta forma la conducta surge de una base fisiológica. En la actualidad estos preceptos son base de la biopedagogía.

Watson propuso la conducta como el objeto de estudio de la psicología que dio lugar a una de las ramas de esta disciplina: el conductismo. Uno de sus principales exponentes es B. F. Skinner cuyos postulados básicos permanecen vigentes.

El conductismo domino el campo de la psicología hasta la aparición de la psicología cognitiva y la teoría del procesamiento humano de la información, en la que el estudio de la mente es sustituido por el estudio de diferentes procesos cognitivos que también pueden ser sujetos a experimentación como la conducta y con los cuales no hay riesgos de usar términos considerados ambiguos como el de la mente. Uno de estos procesos es el aprendizaje.

Dentro de la psicología existe una clasificación en dos tipos de las teorías entre ellas, las que buscan dar una explicación a lo que es considerado el mayor atributo del ser humano *la cognición*. Las teorías sincrónicas o no evolutivas y las teorías diacrónicas o evolutivas.

Las primeras son explicaciones de como se da el aprendizaje pero sin hacer ninguna diferencia en las distintas etapas del proceso evolutivo de los sujetos, podemos hablar entonces del conductismo y la psicofisiología.

---

<sup>67</sup> Ibídem p.4

En las teorías diacrónicas los teóricos más sobresalientes son Jean Piaget, Lev S. Vygotsky y Jerome Bruner, estas teorías suponen el desarrollo como un factor primordial para el estudio de un proceso cognitivo.

Al igual que la psicología, otros autores han realizado sus aportaciones al estudio de la cognición desde otros campos de estudio, por ejemplo Xavier Zubiri, Norman Solórzano y los propios de la biopedagogía.

#### **4.1.2. La teoría del desarrollo intelectual de Jean Piaget**

Los principales intereses de este autor suizo fueron la construcción del conocimiento que llamó “epistemología genética” y el desarrollo de la inteligencia “psicología genética”. Uno de sus principales aportaciones a la psicología fue brindarle un carácter científico al establecer las bases empíricas para el estudio del conocimiento y la inteligencia.

Así como el aprendizaje desde la biopedagogía es visto como un proceso de *adaptación*, asegura Piaget, que junto con la *organización* son los dos procesos fundamentales que funcionalmente son invariantes en todos los seres vivos:

La adaptación es un proceso que implica un balance entre la asimilación y la acomodación. El primero se refiere, a la acción de incorporar o integrar información o conocimientos a los esquemas intelectuales sin modificarlos, el segundo es cuando el individuo se ve forzado a modificar sus esquemas para poder dar cuenta de un nuevo hallazgo.<sup>68</sup>

Pero sin duda el aporte más sobresaliente de su teoría es el desarrollo intelectual en etapas: sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales las cuales para este autor son invariantes.

El periodo sensoriomotor es la primera etapa, aproximadamente de los 0 a los 2 años. Entre algunas de sus características están el *ejercicio funcional* que es la consolidación del reflejo de succión, *la noción de objeto permanente* que se da

---

<sup>68</sup> Ibídem p. 14

cuando el bebé reconoce la existencia de un objeto aunque este no se encuentre al alcance de su vista y *la causalidad primitiva* siendo la primera forma de causalidad, en la que asocia sus propias acciones con las consecuencias inmediatas.

El periodo preoperacional aproximadamente de los 2 a los 7 años, la principal característica de este periodo es la función semiótica, que es la representación mental de un objeto ausente físicamente y es el resultado de la imitación diferida, el juego, el dibujo, la imagen mental y el lenguaje, cada una de ellas de gradual complejidad.

Las operaciones concretas aparecen y se consolidan de los 7 a los 12 años aproximadamente. Una de las cualidades que caracterizan esta etapa es la *conservación de la cantidad de materia*. Por ejemplo si se le muestra a un niño de 5 años dos barras de plastilina del mismo tamaño y se le cuestiona sobre cuál de las dos es más grande, seguramente responderá que son iguales, pero si una de esas barras es aplastada tomando la forma de una tortilla delante de él y se le vuelve a cuestionar cuál de las dos tiene más plastilina, contestará que la una o la otra por su forma más grande o gruesa sin importar que anteriormente tuviera la misma forma que la otra barra esto debido a que aún no consolida la noción de identidad, reversibilidad y compensación.

La última etapa del desarrollo de la inteligencia para Piaget son las operaciones formales que aparecen de los 12 o 13 años en adelante, las operaciones formales son el uso de las facultades mentales a su máxima capacidad produciendo el pensamiento abstracto, ya es capaz de dar posibles soluciones a los problemas sin la mediación de lo concreto. Esta etapa se caracteriza por el uso del método hipotético-deductivo, tiene naturaleza proposicional y pensamiento combinatorio.

Recordemos que para Piaget la edad cronológica es sólo un indicador que ayuda a ubicar las diferentes etapas en el desarrollo, pero estas pueden ser variables en su momento de consolidación o transición.

Considera el desarrollo desde que el sujeto cognoscente es un bebé, lo que ayuda a diferenciar el desarrollo intelectual como un proceso propio del ser humano y no derivado de la escolarización.

Los aportes recogidos de la teoría piagetiana son de gran valor. Sin embargo, se ha criticado por su carácter de ver el desarrollo ontogénico en sistemas individualistas, en oposición a esta crítica podemos mencionar el concepto de *equilibración mayorante* que se refiere al proceso por medio del cual el niño tiene que modificar sus esquemas mentales cuando estos son incapaces de dar respuesta a situaciones nuevas al interactuar con el medio, si el medio permaneciera inmutable sería inútil realizar una nueva adaptación que le brinde un nuevo equilibrio. Piaget le da una especial importancia al medio circundante en el desarrollo intelectual del sujeto cognoscente.

#### **4.1.3. El enfoque sociohistórico de Lev Vygotsky**

Lev S. Vygotsky por su parte realizó aportes desde una perspectiva diferente a la de Piaget. Su postura contiene elementos claramente provenientes de las influencias que tuvo durante su formación, por ejemplo de su primo el lingüista David Vygotsky, de Marx y Hegel.

Al finalizar sus estudios apoyó el movimiento Revolucionario de Octubre, contra el régimen zarista que limitaba a los judíos en la Bielorrusia, específicamente en el desarrollo de un nuevo orden social donde se acercó a la educación pública, la alfabetización y la enseñanza de niños con discapacidad.

Para Vygotsky “la dimensión más importante del ser humano es su cualidad histórica y social”<sup>69</sup> de aquí deriva la importancia de su teoría que responde de una mejor manera al proceso de *habilitación*, en el que la enseñanza aprendizaje de los derechos humanos se da en un contexto interpersonal, entendiendo por *habilitación* al “proceso por medio del cual aumentan las capacidades de la gente para demandar sus derechos humanos y hacer uso de ellos”<sup>70</sup> y que según la UNESCO inicia con la educación en derechos humanos.

---

<sup>69</sup> Ibídem p. 7

<sup>70</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos*, p. 25. Consultado en <http://goo.gl/bjxrtW> el 03 de diciembre de 2013



Otro concepto importante es su idea de *símbolo* que “para Vygotsky, toda actividad mental esta mediada por el empleo de instrumentos psicológicos, es decir, los símbolos, que hacen posible el pensar. Los símbolos, reitera en varios trabajos, permiten la realización del pensamiento, sin ellos no hay pensamiento o mente.”<sup>71</sup>

En esta idea de una estructura semiótica de la mente los principales signos son los lingüísticos por lo cual el lenguaje es imprescindible para los procesos mentales incluyendo los cognitivos. El supuesto de la UNESCO sobre la habilitación que inicia con la educación en derechos humanos se puede sustentar en la idea de que si las personas no conocen qué son los derechos humanos o ni siquiera conocen a que se refiere el término, es como si estos no existieran en su mundo, su mente.

En el supuesto teórico de Vygotsky de que son necesarios los signos lingüísticos para los procesos cognitivos ¿qué sucede cuando el concepto de los derechos humanos no existe en las lenguas indígenas? Probablemente los pobladores que hablan español y su lengua indígena materna conozcan el término en español pero los que no hablan el idioma oficial de su país en Centro o Sudamérica ¿entienden qué son los derechos humanos en la cosmovisión occidental? Si no lo entienden ¿cómo pueden darse cuenta cuando estos les son violentados?, ¿cómo podrán exigirlos los pueblos que no conocen su funcionamiento?

El objetivo de Lev fue estudiar como la sociedad humana nos proporciona los instrumentos para potenciar la mente del individuo<sup>72</sup>, estos instrumentos son lo que mencionamos anteriormente como símbolos o signos, es lo que media entre nuestras acciones y el medio que nos rodea, entendiendo esto como una génesis social de la conciencia. En su libro *Psicología del arte* realizó un análisis de la creatividad que da lugar a obras artísticas, estas son producto de un tiempo, un espacio y un determinado contexto, no sólo de su autor.

Los símbolos son la herramienta necesaria para el desarrollo de la mente que está determinada por la etapa del desarrollo orgánico del sujeto y del manejo que este tenga de estas herramientas.

---

<sup>71</sup> Op. Cit. MEDINA, *Pensamiento y lenguaje...*, p. 8

<sup>72</sup> *Ibídem* p. 120

Uno de los conceptos más usados en la actualidad es el de *zona de desarrollo próxima* (ZDP) que hace referencia a la oportunidad que tiene un sujeto de desarrollar más una capacidad al interactuar con otro sujeto que tenga esa capacidad más desarrollada, este supuesto es utilizado como una técnica que da buenos resultados en grupos variados.

#### **4.1.4. El estudio del pensamiento de Jerome Bruner**

El aporte más significativo de Jerome Bruner fue haber iniciado un nuevo campo de estudio *la cognición*, realizó una propuesta en fases, en la que intenta superar el esquema de Piaget y el de Vygotsky, quienes influenciaron ampliamente su pensamiento.

Las fases del crecimiento mental que propone son *enactiva, icónica y simbólica*, la primera se refiere a los hábitos de actuar, la segunda implica la habilidad de representar hechos mediante imágenes y la tercera es también la capacidad de realizar una representación pero en este caso puede ser de forma convencional o arbitraria.

Bruner no señala una diferencia entre el instinto y el comportamiento socialmente aprendido, más bien los percibe como la “aptitud” que para él es biológica en sus orígenes y cultural en el medio, como un moldeamiento del comportamiento humano.

En su libro *The process of education* publicado en 1960, describe la educación como un proceso mediante el cual los alumnos adquieren los *modelos mentales* con los cuales se piensa la realidad conforme cada área del conocimiento, es este el aporte más significativo para el tema de investigación, si un estudiante no piensa en física, sino más bien aprende a pensar como físico, de igual forma el incluir el tema de los derechos humanos de forma transversal en la educación, haría que los estudiantes piensen la realidad que los rodea en función de los derechos humanos.

Si el tema de los derechos humanos es excluido de los diferentes programas de estudio no se proporcionarían los recursos para pensar la realidad en función de los mismos. La crítica hecha a este razonamiento es la homogenización del conocimiento, es decir ¿cómo emancipar a los pueblos educándolos con un

concepto que ha sido usado como instrumento de dominación? Quizás sea esta una utopía, lo cierto es que en pleno conocimiento de sus derechos como personas los pueblos tienen opción de escoger luchar o no por el cumplimiento de los mismos cuando en una situación específica se atente contra la dignidad humana, la libertad, la igualdad o la autodeterminación.

Al igual que la crítica que Freire hace sobre la educación bancaria, Bruner también refiere que no solamente adquirir y almacenar conocimiento es lo implícito en el aprendizaje, de hecho puede llegar a limitarlo. El adquirir y almacenar conocimiento en un proceso vertical sólo serviría si no hubiese nada nuevo que investigar o que resolver, este punto es de vital importancia en el tema de los derechos, reconocer que los derechos humanos no solamente son la lista ya establecida sino entender su propiedad histórica, que han sido reclamados según las necesidades de los pueblos, por lo tanto existe la posibilidad de establecer nuevos derechos.

Una de las principales ideas de su libro *El proceso de la educación* es que la enseñanza no es solamente hablar sobre un tema específico, sino practicarlo, es lo que llamaría el doctor Solórzano *vivenciar*<sup>73</sup> el aprendizaje, después de esta práctica vendría la reflexión del tema.

Retomando de Vygotsky sus estudios sobre los signos que son los utensilios de la mente para mediar con la realidad, Bruner rescata que por más subjetiva que sea la mente humana tiene un origen cultural el cual le brinda estas herramientas (símbolos, signos) sin las cuales no podría darse ni desarrollarse, es decir, la mente es una acción, un acto simbólico y no un ente físico. Es necesario conocer si en los pueblos originarios existe el símbolo de “derechos humanos” en su lengua materna o ya sea en español si manejan el lenguaje, es necesario saber si dentro de su cosmovisión existen estos derechos.

---

<sup>73</sup> Dr. Norman Solórzano en clase de Educación en Derechos Humanos en el 3º semestre de la maestría en Derechos humanos, 02 de diciembre de 2014

## CAPÍTULO QUINTO. EDUCACIÓN INDÍGENA Y LA VISIÓN CRÍTICA DE PAULO FREIRE

### 5.1. Introducción

En la actualidad el estudio de la educación como fenómeno socio-cultural también forma parte de la pedagogía, en este ámbito, revisaré a Paulo Freire quien crea una pedagogía diferente, con una mirada crítica a la tradicional forma de enseñar y con un objetivo a favor de los oprimidos, proponiendo un método de alfabetización totalmente revolucionario. Encuentro en esta educación libertadora la respuesta a la crítica sobre si la educación en derechos humanos es útil como instrumento de liberación a los pueblos cuando estos son conceptos occidentales que han servido paradójicamente para la dominación de los mismos, precisamente esta, “la educación libertadora, es incompatible con una pedagogía que de manera consciente o mistificada, ha sido práctica de dominación”<sup>74</sup>, que pertenece a las clases dominantes y sirve para la dominación de las conciencias.

En mi experiencia personal como investigadora, la redacción de este capítulo me hizo pasar mucho tiempo reflexionando sobre el beneficio de este trabajo pues es necesaria para la liberación la consciencia de los oprimidos y evitar su alienación como sujetos para convertirlos en objetos, si bien, los pueblos indígenas son mi población de estudio, el alcance de mi investigación no puede ir más allá de visibilizar la situación de opresión de los pueblos indígenas y el uso de la educación como herramienta para perpetuar el status quo exponiendo las características de la educación indígena que imparte el estado a través del CONAFE y la SEGE a la luz de los supuestos teóricos de Paulo Freire. Me sumo a los trabajos ya existentes que con un sentido humanista pretenden captar la atención sobre el tema en la mente de profesionales, activistas, profesores e incluso autoridades que puedan sumarse a la lucha por el establecimiento de un nuevo orden que permita el alcance de los derechos humanos, sobre todo los sociales, de los que menos tienen.

---

<sup>74</sup> FREIRE, PAULO. *Pedagogía del oprimido*. 2ª ed. México, Siglo XXI Editores S.A. de C.V., 2005, p.11

### **5.1.1. Antecedentes**

El 19 de septiembre de 1921 nace Paulo Reglus Freire en una de las zonas más pobres de Brasil, Recife en Pernambuco. Influenciado por su primera esposa quien era maestra, decidió dedicarse a la pedagogía a pesar de haber estudiado derecho. Durante su vida profesional creó nuevos métodos y enfoques pedagógicos, fue profesor, creó un nuevo planteamiento pedagógico en una tesis, la cual llevó a la práctica en 1963 cuando inició su labor como alfabetizador de adultos.

La aplicación de su método tuvo tal impacto que fue encarcelado y exiliado después de 1964 cuando fue acusado de subversivo. Continuó trabajando en programas de alfabetización para adultos en Chile, donde escribió *Pedagogía del oprimido* considerada su principal obra. Durante varios años trabajó como Consultor Especial del Departamento de Educación del Consejo Mundial de Iglesias asesorando a varios países en temas de educación. Regreso a Brasil en 1980 donde llevó a cabo labores como profesor universitario, como Secretario de Educación en San Pablo, continuó viajando a varios países para impartir cursos, a lo largo de su vida recibió diferentes reconocimientos y homenajes por diversas universidades e instituciones de prestigio mundial como el Premio UNESCO a la Educación para la Paz en 1986. Murió el 2 de Mayo de 1997 en San Pablo.

### **5.1.2. La visión crítica de Paulo Freire**

Freire considera el mundo que lo circunda y la importancia de la educación como el proceso por el cual las personas se hacen conscientes y se apropian de su realidad y cita "Si la toma de conciencia abre camino a la expresión de las insatisfacciones sociales, se debe a que éstas son componentes reales de una situación de opresión"<sup>75</sup> es entonces la toma de conciencia de la población uno de los principales objetivos de la educación, o más bien el principal. La educación que imparte el Estado tiene la responsabilidad de la conciencia de su población, si el Estado es dirigido por un sector de la población con intereses particulares y que no

---

<sup>75</sup> WEFFORT, Francisco. Prefacio a *La educación como práctica de la libertad*, Santiago de Chile, ICIRA, 1969

son en beneficio del pueblo y buscan mantener un status quo, es lógico suponer que el diseño de la educación pública varía en su propósito principal. Es por ello necesaria una pedagogía que busca la liberación de los hombres, una pedagogía del oprimido.

Para poder justificar la necesidad de una pedagogía para la liberación, Paulo reconoce dos actores en la realidad social, los oprimidos y los opresores, ambos en una situación de deshumanización que es necesaria reconocer como resultado de un orden injusto más que como un destino dado en la historia. Los que generan la opresión no tienen la fuerza para liberar a los oprimidos pues aún en momentos de debilidad en la que muestran generosidad, esta generosidad necesita del mantenimiento del orden social injusto para poder realizarse. Sólo la fuerza que nace desde la minimización de los oprimidos es la que puede liberarlos a sí mismos y a los opresores, es lo que llama Freire “la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos”<sup>76</sup>. Podemos señalar numerosos ejemplos en los que los opresores muestran acciones de “generosidad” pero en un sentido paternalista, como las grandes empresas o monopolios que donan enormes cantidades de dinero a diferentes causas sociales pero siguen manteniendo el status quo de los oprimidos. La verdadera generosidad es la que se demuestra objetivamente al sumarse a la lucha por cambiar la realidad de los oprimidos.

La educación para los pueblos indígenas reclama ser una educación pertinente, una educación de ellos y para ellos, como parte de su derecho a la libre determinación de los pueblos, lo que empata con lo que se requiere para una pedagogía del oprimido, “aquella que debe ser elaborada *con* él y no *para* él, en tanto hombres o pueblos en la lucha permanente de recuperación de su humanidad”<sup>77</sup> siendo también requisito que el objeto de reflexión de los oprimidos sea la opresión y sus causas, la cuestión es que participar en la elaboración de la pedagogía para su liberación implica el reconocimiento de conocer lo que el opresor quiere que conozca, es decir, cuestionar la realidad que el opresor a diseñado para ellos.

---

<sup>76</sup> Op. Cit. FREIRE, *Pedagogía del oprimido*, p.41

<sup>77</sup> *Ibidem*, p.42

El opresor educa a través del sistema educativo público ya que es el Estado quien se encarga del diseño de los planes de estudio y su contenido.

Por ejemplo, en los libros de historia de educación básica, se enseña el hecho histórico de la *conquista* de América, algunos pueblos indígenas consideran que debería resignificarse con el término de *invasión*. Por otro lado a la población no cautiva en las aulas escolares también se educada a través de los medios masivos de comunicación, la población que no es educada para cuestionar la realidad e investigar sobre ella, acepta la que le es proporcionada sin considerar ¿quien dice qué?, ¿por qué lo dice? y ¿con qué intención lo hace?, es la forma en que el opresor vive en las conciencias de los oprimidos.

Es importante señalar que Freire nos advierte de una tendencia en un primer momento, de los hombres a adherirse a los opresores cuando estos ya han reconocido querer cambiar su situación y ser *hombres nuevos* “esto se debe al hecho de que la situación concreta, vigente, de opresión, no fue transformada”<sup>78</sup> es por ello que la liberación no termina con querer *ser hombres nuevos* sino que es sólo el inicio y es necesaria la praxis, pues al principio el ser hombre nuevo desde esta perspectiva individualista no les permite reconocerse en grupo como clase oprimida. El ejemplo más claro en la investigación es que en muchas comunidades indígenas no se imparten clases en su lengua materna sino en español porque ellos ya no quieren hablar *diferente* por causa de la discriminación, como lo refiere Galdino:

La educación especial para población indígena no es necesaria porque en secundaria la mayoría ya habla también español de hecho refieren que casi no quieren hablar en su lengua porque no les sirve si la hablan fuera de su comunidad y debido a la discriminación y como hablan español ya no es necesario enseñar en su lengua<sup>79</sup>

---

<sup>78</sup> *Ibíd*em, p.43

<sup>79</sup> Entrevista con Lic. Galdino Martínez Maldonado, jefe de Programas Educativos del CONAFE en San Luis Potosí

Es fácil identificar en el ejemplo, que estas comunidades están conscientes de una situación de desventaja frente al otro no indígena, pero en ese primer momento del reconocer individualista de querer *ser más*<sup>80</sup> antes de buscar modificar la realidad buscan parecerse más a la clase opresora.

Opuesto a esto existen también las comunidades que han superado este primer momento y las identificamos de forma objetiva a través de la praxis, por ejemplo las Comunidades Zapatistas en Chiapas. Esta praxis tiene que ser una acción transformadora que genera una nueva situación y permita el *ser más* de los oprimidos. En el primer caso “los oprimidos acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación, temen a la libertad, en cuanto no se sienten capaces de correr el riesgo de asumirla”<sup>81</sup> este miedo a la libertad se genera del hecho de concebir la situación de opresión como una realidad dada y cerrada de la cual es imposible salir. Es un hecho que la realidad del opresor es una realidad con fuerza de inmersión que funciona como mecanismo de absorción por sí misma en la que las consciencias son absorbidas.

El deseo de los oprimidos por parecerse más a la clase opresora se debe en gran medida al concepto que tienen de ellos los que oprimen, concepto que es adoptado por ellos mismos y que gira en torno a la idea de que son ignorantes, sucios o enfermos e inferiores en capacidades, puede comprobarse que los oprimidos “hablan de sí mismos como los que no saben y del profesional como quien sabe y a quien deben escuchar”<sup>82</sup> pues estos últimos cumplen con los criterios convencionales del conocimiento, para superar esta creencia es necesario hacerlos conscientes de la realidad de opresión en la que se encuentran, y seguir reflexionando sobre su praxis en la búsqueda de la liberación. Por tanto, resalta Freire que la acción sin la reflexión (momento pedagógico) se convierte en mero activismo, de aquí la necesidad de que los verdaderamente comprometidos con los oprimidos revisen constantemente su acción.

---

<sup>80</sup> La expresión *ser menos* la utiliza el autor para referirse a la situación de desventaja en la que se encuentran los oprimidos y la de *ser más* a la situación que se busca tanto para oprimidos como para opresores a través de la acción transformadora.

<sup>81</sup> Op. Cit. FREIRE, *Pedagogía del oprimido*, p.46

<sup>82</sup> *Ibidem*, p.65



Es necesario para una pedagogía de la liberación usar variaciones en el diálogo pero nunca sustituirlo por la verticalidad, ya que al buscar la liberación de los oprimidos sin la consciencia de estos implica reducirlos del papel de sujetos en su lucha a objetos que hay que rescatar, esta es la tendencia necrófila de la clase opresora que busca convertir en objetos todo lo que le es posible, el tiempo, la producción, la tierra e incluso el hombre mismo. La pedagogía del oprimido tiene un carácter humanista y no humanitarista, la lucha para su liberación debe ser desde los propios oprimidos y no desde los opresores pues esto sería una clara contradicción.

“Para los opresores, el valor máximo radica en el *tener más* y cada vez *más*, a costa, inclusive, del hecho del *tener menos* o simplemente no *tener nada* de los oprimidos”<sup>83</sup> hasta llegar a ser un derecho inalienable (podemos mencionar el caso de la propiedad privada) que perciben violentado en el momento en que se instaura un nuevo orden fruto de la revolución de los oprimidos, pero la liberación no implica una inversión de los papeles del opresor con el oprimido, aunque estos tengan que crear disposiciones que no permitan que los antiguos opresores vuelvan a oprimir en el nuevo orden.

Uno de los aportes más importantes de Freire es su concepto de educación bancaria, como un concepto que describe la actual situación de educación en muchos países, es aquella que en la que la única acción de los educandos es la memorización mecánica de la información proporcionada por el educador, el objeto de memorización es la realidad del mundo, una realidad que permanece ajena a los educandos. Los educandos son vistos como vasijas o depósitos que necesitan ser llenados por el educador.<sup>84</sup> El aprendizaje fue reducido a un proceso de acumulación de información que para la epistemología racionalista tradicional no se necesita ni se puede interiorizar o vivenciar y que de hecho no implica una transformación en el sujeto, para la pedagogía del oprimido la reflexión y concienciación sobre la realidad dirigen necesariamente a la praxis del sujeto.

---

<sup>83</sup> Ibídem, p.60

<sup>84</sup> Es la metáfora utilizada por Freire para la descripción del proceso de educación bancaria

Lo que Paulo señala como una educación bancaria es lo que Vygotsky llamaría un “verbalismo hueco” a esa habilidad de repetir conceptos memorizados que aparentan un supuesto conocimiento.

### **5.1.3. La educación oficial como educación bancaria**

¿Cómo podemos saber si la educación que imparte el estado a los pueblos indígenas es una educación bancaria? Basta con el análisis de las características de la educación escolarizada a la luz de las características de este tipo de educación. Una educación bancaria, que como Freire señala “referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido o bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos, deviene, realmente, la suprema inquietud de esta educación”<sup>85</sup> una realidad que esta educación no ayuda a visualizar, criticar o cambiar, un cúmulo de conocimientos no aplicables a la vida cotidiana que en vez de emancipar sirve como diría Freire como instrumento de opresión.

Debemos señalar que la verticalidad en el actual proceso de la educación escolarizada es una de las principales características de la educación bancaria ya que en ésta el educador es siempre el que sabe y los educandos los que no saben, es así como el proceso aliena la ignorancia en los educandos. Respecto a esto, dentro del aula escolar en el enfoque sociohistórico de Lev Semiovich Vygotsky se puede apreciar claramente según lo afirma Medina, la idea de Vygotsky de que “los procesos cognoscitivos siempre están anclados en un contexto sociocultural específico”<sup>86</sup> dando una fundamental importancia a las relaciones humanas en la construcción del conocimiento con la idea de la *zona de desarrollo próximo* dando cierta horizontalidad en el proceso de aprendizaje ya que el educador también es transformado en el proceso. Lo que no sucede en la concepción bancaria de la educación, la cual tiene un sentido humanitarista en la que la educación es vista

---

<sup>85</sup> Op. Cit. FREIRE, *Pedagogía del oprimido*, p.77

<sup>86</sup> Op. Cit. MEDINA, *Pensamiento y lenguaje...*, p.61

como la donación de conocimientos a quienes son ignorantes, concebir el proceso educativo de esta forma niega la posibilidad de crear conocimiento como resultado de procesos de búsqueda. Para Freire una “educación libertadora radica en su impulso inicial conciliador. La educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando”.<sup>87</sup>

Encontramos de esta forma (bancaria) al educador como el sujeto del proceso de la educación, pues es quien lleva a cabo las acciones en el proceso: es quien educa, sabe, piensa, habla, disciplina, escoge el contenido programático, por tanto es quien transmite los conocimientos. En nuestra experiencia personal en nuestro país ¿Cuántas veces podemos recordar recibir una clase en la que nuestro papel se limitaba a sentarnos, escuchar y tomar notas para después memorizar esa información? No se permite vivenciar el conocimiento, sólo se es un receptor pasivo de la experiencia que se ha transmitido.

Insertar a los educandos en el mundo despierta una conciencia crítica de la realidad, esta conciencia lleva a la praxis pues son ahora responsables de la transformación de esa realidad. La educación bancaria no permite este despertar pues no es su objetivo, su objetivo es mantener a la clase oprimida como depositarios para mantener el status quo que conviene a los intereses de los opresores, Paulo advierte que “es por esta misma razón que reaccionan contra cualquier tentativa de una educación que estimule el pensamiento auténtico”.<sup>88</sup>

En la educación existen dos tipos de educadores, los que practican la educación bancaria y hacen sus respectivos depósitos de información en los educandos o los educadores con sentido humanista que buscan despertar la conciencia crítica de sus alumnos, su acción coopera a la liberación de ambos no como mera donación, crea con ellos una relación horizontal de aprendizaje en la que asumen su papel de recreadores del mundo y no meros espectadores como en el bancarismo que los objetiviza con respecto a la realidad y al mundo que los rodea.

---

<sup>87</sup> Op. Cit. FREIRE, *Pedagogía del oprimido*, p.79

<sup>88</sup> *Ibíd*em, p.81

La relación que tiene el ser humano con la realidad del mundo que lo rodea es posible sólo a través de la consciencia, el ser humano como sujeto inscrito en el mundo tiene la posibilidad de asumir la realidad pues está en contacto con ella, es por ello que la educación bancaria busca “domesticar” la entrada y la salida de información en la mente de la población oprimida pues es la única forma de controlar la consciencia de un despertar crítico, manteniéndola ocupada.

Es de esta forma que se prescriben las finalidades de cada sujeto en la realidad “cuanto más se adaptan las grandes mayorías a las finalidades que les sean prescritas por las minorías dominadoras, de tal manera que éstas carezcan del derecho de tener finalidades propias, mayor será el poder de prescripción de éstas minorías”<sup>89</sup> por tanto la comunicación en este tipo de educación sólo se da en un sólo sentido pues la comunicación del educador hacia los educandos y viceversa implica cierta reflexión para responder, la comunicación unidireccional sólo permite la transmisión de información sin generar la reflexión, o esperar una respuesta de quien recibe la información.

Freire asume “la opresión, que no es sino un control aplastador, es necrófila. Se nutre del amor a la muerte y no del amor a la vida”<sup>90</sup> pues objetiviza a los sujetos y al mundo mismo como algo estático, sin vida. La educación bancaria no busca como diría Dussel la *producción y reproducción de la vida*<sup>91</sup>, sino la adaptación de las masas al orden ya establecido, orden que los mantiene bajo opresión, se necesita una educación liberadora que permita el *ser más* de todos. Paulo hace hincapié en la imposibilidad de utilizar el bancarismo en la educación como instrumento de liberación, pues sería tanto como caer en una contradicción, error que estuve muy cerca de cometer al inicio de esta investigación cuando pretendía saber si los alumnos de las escuelas indígenas conocen sus derechos (cuestión que puede saberse con la aplicación de un examen de conocimientos sobre derechos humanos) pues esto no implica que hayan vivenciado los derechos y mucho menos su consciencia crítica sobre ellos, es más bien un cúmulo de conceptos.

---

<sup>89</sup> Ibídem, p.85

<sup>90</sup> Ibídem, p.87

<sup>91</sup> Se hace una comparación con el propósito que señala el autor debe ser el de la ética para la liberación

Una educación liberadora implica el desarrollo de la consciencia crítica, en el caso del tema de los derechos humanos se debe evitar la memorización de los listados de derechos y promover la reflexión en casos tangibles que proporciona la misma realidad, exponiendo la situación concreta, por ejemplo: las huelgas de los maestros que han utilizado como recurso bloquear una carretera en su derecho para manifestarse y que afecta en ese momento directamente el derecho de tránsito de los que circulan por ese lugar ¿qué derecho se antepone a otro?, ¿cuál se debe respaldar?, ¿quién tiene más derecho?..., cuestionamientos que invitan a la reflexión de los educandos para crear consciencia crítica sobre las situaciones que se presentan en el mundo que los rodea. No pretendo con el ejemplo anterior utilizar las mismas herramientas de dominación que la clase opresora para la liberación al usar los conceptos de “derecho a manifestarse” o “derecho de libre tránsito”, sino usarlos como herramientas para la reflexión que puedan llevar a la modificación del sistema ya establecido, es precisamente lo que Freire denomina *educación problematizadora*, esta es contraria a la educación bancaria y en ella “el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado, también educa.”<sup>92</sup>

En esta educación el educador ya no se limita a su papel de depositario de información sino que su papel es el de propiciar las condiciones para crear un aprendizaje significativo que va más allá de la habilidad mental de memorizar datos. Otra característica de la educación problematizadora que la diferencia claramente de la educación bancaria, es que acepta la historicidad de los hombres, negando así una realidad estática. Si los seres humanos son seres inacabados en el sentido de la historia de la humanidad, la educación también es un proceso inconcluso, un quehacer continuo que debe ser revisado constantemente pues acepta y promueve el cambio que no es aceptado por la educación bancaria, la cual busca permanecer.

“La concepción problematizadora, al no aceptar un presente bien comportado no acepta tampoco un futuro preestablecido, y enraizándose en el presente

---

<sup>92</sup> Op. Cit. FREIRE, *Pedagogía del oprimido*, p.92

dinámico, se hace revolucionaria”<sup>93</sup> pues crea la responsabilidad de los sujetos de su propia realidad, dejarla igual o buscar modificarla mediante la praxis liberadora.

## 5.2. Relaciones asimétricas de poder

Al igual que Freire hablando de que los oprimidos albergan en su consciencia al opresor, Gómez Lara resalta citando a Bourdieu que los dominados contribuyen a su dominación asumiendo las categorías que establecen los que dominan, incluso los que se solidarizan con los dominados pueden contribuir a mantener su subordinación sin darse cuenta de ello. Lo cierto es que las diferencias culturales no pueden justificar las diferencias sociales cuando existe una mala distribución de los bienes en la realidad de una sociedad multicultural.

“Las relaciones asimétricas de poder son tipos de vínculos sociales desiguales los cuales se establecen entre los mediadores y subordinados de los poderes institucionales”<sup>94</sup> estas relaciones se establecen y se perpetúan a lo largo de la vida de los sujetos en distintos ámbitos sociales, las autoridades gubernamentales, en las iglesias y también en las escuelas. El señalamiento que rescata el Dr. Horacio de cómo estas relaciones asimétricas de poder se enseñan en las escuelas lo hace desde la sociología de la educación con las aportaciones de Bourdieu y Pisseron:

Mediante un proceso complejo e institucionalizado, el trabajo de la escuela consiste en metamorfosear la realidad haciendo aparecer a los alumnos más dotados de capital cultural heredado como poseedores de un mérito o cualidad innata. La escuela convierte el capital cultural familiar de los alumnos en capital cultural escolar y de esta forma justifica la inteligencia de algunos alumnos haciendo parecer esta inteligencia como un don natural, lo cual se constituye en la base para eliminar a los más desposeídos en el ámbito educativo, sin tomar en cuenta las diferencias primarias que tienen su origen en las desigualdades sociales de las familias de los alumnos.<sup>95</sup>

---

<sup>93</sup> *Ibidem* p. 98

<sup>94</sup> Op. Cit. GÓMEZ., *Indígenas, mexicanos y...*, p.50

<sup>95</sup> *Ídem*

Lo anterior se refleja en nuestra realidad social en el hecho de que las evaluaciones a nivel nacional no son estandarizadas para las diferentes zonas del país, ejemplo de ello es la prueba PISA, aún cuando la población indígena es considerada población en desventaja social debido al rezago social que incluye el escaso acceso a la tecnología, a pesar de ser siempre los que obtienen los peores resultados en estas evaluaciones siguen evaluándose de la misma forma y son considerados en rezago educativo sin tomar en cuenta las diferencias culturales.

### **5.3. La utopía de los derechos humanos**

La principal crítica sobre el tema de los derechos humanos como utopía es verlos como ideales irreales e inalcanzables, reducidos a un discurso, en contraste con Ignacio Ellacuría que señala que los derechos humanos vistos como ideales utópicos significa incorporarlos en un horizonte que permite la concienciación de que la realidad en la que no se encuentra la realización de los derechos humanos puede ser superada, “esta siempre deberá ser el motor que impulse la permanente humanización, pues de lo contrario es fácil caer en una ilusión que oculte lo que en realidad se hace: establecer un orden que una vez instituido buscará su perpetuación y es cuando los derechos humanos se convierten en un discurso de legitimización y ya no de utopía”.<sup>96</sup>

Es desde este ángulo el que me propongo exponer la situación de incumplimiento del derecho a la libre determinación de los pueblos que se refleja en la educación indígena como el motor para la lucha por una educación pertinente que los incluya en el proceso educativo como sujetos cognoscentes en busca de la *habilitación* en lugar de objetos receptores de la información como en la educación oficial tradicional.

---

<sup>96</sup> ROSILLO MARTÍNEZ, Alejandro. *Los derechos humanos desde el pensamiento de Ignacio Ellacuría*. Madrid, S.L.-Dykinson, 2009, p.151

## CAPÍTULO SEXTO. ESTUDIO COMPARATIVO DE EDUCACIÓN INDÍGENA EN MÉXICO Y GUATEMALA

### 6.1. Introducción

Uno de los objetivos de este trabajo de investigación es realizar un estudio comparativo sobre la educación en la población indígena en México y Guatemala que siendo dos países vecinos comparten población étnica Maya infiriendo la posibilidad de abstraer algunas estrategias en el modelo educativo o la enseñanza en general.

Al realizar el trabajo de campo me encuentro con enormes diferencias entre los dos países que si bien comparten población con el mismo origen étnico su situación social es abismalmente diferente.

Como menciono anteriormente México es un país pluricultural en el que existen más de 60 culturas indígenas<sup>97</sup>, según los datos del Censo de Población y Vivienda 2010 que realizó el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) la población total en México para el 2010 es de 112.3 millones de habitantes de los cuales la población indígena representa el 14.9 por ciento de la población total, lo que significa que aproximadamente 16,732,700 personas son indígenas en México. Con respecto a la Republica de Guatemala que cuenta con una población total de 16 176 133 habitantes<sup>98</sup> y un porcentaje de población indígena de 66.7 por cada 100 indígenas, más que en cantidad la diferencia consiste en comparación de porcentajes, en Guatemala el 40% de población indígena ha influido en la población mestiza de forma diferente que en el caso mexicano.

En México el 90% de la población indígena se encuentra ubicada en los estados del centro, sur y sureste del país<sup>99</sup> y en el caso de Guatemala la población

---

<sup>97</sup> Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas CDI, Los pueblos indígenas en México, consultado en <http://goo.gl/oAueR> el 03 de diciembre de 2013

<sup>98</sup> Instituto Nacional de Estadística de Guatemala, proyección de población para el 2015, consultado en <http://goo.gl/j13Hbz> el 02 de marzo de 2015

<sup>99</sup> INEGI. *La Población Indígena en México*. Consultado en <http://goo.gl/Aijzm> el 28 de febrero de 2015



indígena se distribuye por todo el país aunque sobresale el noroccidente, la región norte y el altiplano central.<sup>100</sup>

Rigoberta Menchú recomienda nunca realizar una comparación entre estos dos países debido al terrorismo de estado y al conflicto armado que perduró por más de 30 años en Guatemala<sup>101</sup> aportando más a las diferencias territoriales y poblacionales entre los dos países.

### **6.1.1. Panorama de la educación en los pueblos indígenas de México y Guatemala**

Dentro de estas diferencias y derivado del trabajo de campo encuentro dos posibles ventajas en la lucha de la defensa de los derechos humanos de los pueblos indígenas en Guatemala en el marco de la educación:

Los indígenas tienen voz, muestra de ello es que tienen una representación en la comisión paritaria del mismo peso que la representación del estado y la del sector privado en la que se elaboran los planes de estudio que se imparten en el sector oficial. Teniendo importantes logros como la impartición de la lengua maya y las matemáticas mayas en la educación bilingüe intercultural que se imparte en “todo el país” a escuelas tanto mestizas como indígenas. Actualmente el Ministerio de Educación del gobierno guatemalteco impulsa el currículo nacional base de Educación Intercultural Bilingüe en todas las escuelas con reconocimiento oficial, a pesar de las controversias “hemos recibido muchas críticas y hay gran discusión sobre esto pero nuestra respuesta como Ministerio de Educación es que Guatemala es un país Intercultural”<sup>102</sup> sin embargo, al realizar trabajo de campo encuentro que no todas las escuelas respetan el currículo, en especial las del sector privado.

---

<sup>100</sup> Guatemala: Diversidad Étnico Cultural, Informe Nacional de Desarrollo Humano. Consultado en <http://goo.gl/Mh6JKP> el 01 de marzo de 2015

<sup>101</sup> GUTIÉRREZ GARZA, Estela. *Trayectorias de pensadores de nuestro tiempo*. México, Siglo XXI, 2008, p. 199

<sup>102</sup> Entrevista con el Lic. Gilberto Cayetano Rosales Gutiérrez, subdirector de Desarrollo Educativo Bilingüe Intercultural del Ministerio de Educación de Guatemala

Aún así en un país donde existió la discriminación y hubo genocidio a una parte de su población por razón de su origen étnico, el estado ocupado por el sector que antes rechazaba a sus compatriotas ahora está dispuesto a aprender de su cultura y promoverla, en su discurso reflejado en acciones como el diseño e implementación del currículo.

Todos los niveles educativos han adquirido este modelo bilingüe intercultural incluso la Universidad de San Carlos, por lo menos se supone que así es. El sector oficial atiende el 92% de la población indígena con un plan de estudios basado en competencias que se pueden contextualizar, mientras que el restante es atendido por el Consejo Nacional de Educación Maya (CNEM), entre las críticas a esta educación por competencias que se contextualiza a cada lugar está la pregunta ¿cuándo entran en contacto con los conocimientos de otras culturas?, además del ¿por qué de la existencia del CNEM si ya existe una educación bilingüe intercultural en todo el país?

La diferencia es que la educación que imparte la CNEM es una educación más pertinente lo que quiere decir es que ellos promueven la cultura maya incluyendo la espiritualidad, pueden realizar rituales mayas por ejemplo y la educación en el sector oficial si bien es una educación bilingüe intercultural en la que se incluye el idioma maya y las matemáticas mayas no se puede incluir el aspecto espiritual para poder respetar lo que dice nuestra constitución que la educación debe ser laica.<sup>103</sup>

El CNEM surge de la inconformidad de los pueblos ante este proyecto de currículum nacional base del Ministerio de Educación, el representante legal de esta organización afirma que “el estado no responde a una educación con pertinencia a los derechos de los pueblos indígenas, el ministerio centralizo todo, antes había una malla curricular para cada pueblo antes del programa nacional”<sup>104</sup> lo peculiar está en que se recibe un subsidio gubernamental por parte del Ministerio de Educación.

---

<sup>103</sup> Entrevista con el Lic. Gilberto Cayetano Rosales Gutiérrez, subdirector de Desarrollo Educativo Bilingüe Intercultural del Ministerio de Educación de Guatemala

<sup>104</sup> Entrevista con el Lic. Rómulo Cuj, representante legal del Consejo Nacional de Educación Maya

Lo que obliga al CNEM a cumplir con ciertos lineamientos establecidos por el ministerio

El modelo educativo es el mismo que en el ministerio de educación, lo que es completamente diferente son los contenidos. Las materias que llevamos igual que las otras escuelas es lenguaje y matemáticas porque en tercero y sexto grado de básico y al graduarse el ministerio hace evaluaciones que tenemos que ganar y fuera de esas dos metemos las materias que nosotros queremos meter, estamos en un proceso de resistencia.<sup>105</sup>

Podríamos llamarlo un “proceso de resistencia encubierto”, delante del Ministerio (que en este caso representa al Estado) se abordan las materias con el mismo nombre pero en la práctica se cambian los contenidos, llevando exclusivamente las dos materias mencionadas como lo indica el ministerio para poder acreditar las evaluaciones, que es lo que se tiene que cumplir a nivel nacional como en el caso de la educación mexicana.

Una de las críticas más fuertes a la educación impartida por la CNEM y su objetivo de brindar una educación pertinente en la que sólo se incluye la propia cosmovisión, los propios saberes ancestrales, la propia lengua y sistema de organización sociales que puede ser denominada como una educación esencialista que tiene la posibilidad de estar promoviendo nuevas hegemonías.

Podemos concluir en esta sección que en la educación de Guatemala existen procesos diferentes a los que se viven en México, reflejo de una lucha social a la que no han renunciado los pueblos originarios y que cada vez ganan más terreno. En México la educación está orientada a que la población indígena pueda aprobar las evaluaciones a nivel nacional, con estándares de la cultura occidental, con una pequeña excepción en los caracoles zapatistas de las comunidades que aún muestran resistencia a ser absorbidos por el Estado.

---

<sup>105</sup> Entrevista con el Lic. Rómulo Cuj, representante legal del Consejo Nacional de Educación Maya

## **6.2. El concepto de los derechos humanos en la educación**

Innegablemente el concepto de derechos humanos ha ido sufriendo cambios sustentados en las corrientes filosóficas que les dan sustento, una de sus principales características es que son históricos es decir, aparecen en la historia como respuesta a las necesidades de la población y por lo general como resultado de luchas sociales.

Es importante resaltar que se enseñan los derechos humanos dentro de los planes de estudio como una obligación de los estados de educar a su población en el tema como parte integral del derecho a la educación, por tanto lo que se enseña son los conceptos oficiales como “los derechos humanos son garantías esenciales para que podamos vivir como seres humanos”<sup>106</sup> y las enormes listas de derechos que han sido reconocidos, no lo que cada pueblo considera que son los derechos. Esto en el caso de las comunidades indígenas atendidas por el CONAFE en México y en el caso de Guatemala el tema se abarca “en el área de formación ciudadana y en el libro de ciencias sociales y lo que se enseña es básicamente los conceptos establecidos por la ONU o en los tratados internacionales por cuestiones jurídicas, se enseña lo que se tiene que enseñar”<sup>107</sup> en las comunidades atendidas por el sector oficial. Lo que es diferente en las comunidades atendidas por el CNEM organización en la que refieren “nosotros los manejamos como derechos comunitarios ya que como los maneja la ONU es muy individualista. Todo tiene que ser la visión comunitaria”.<sup>108</sup>

### **6.2.1. Los derechos humanos desde la cosmovisión Maya**

No existe una traducción del término “derechos humanos” a las lenguas indígenas, dentro de su cosmovisión existe lo que se entiende como “el deber del otro conmigo”.

---

<sup>106</sup> Organización de las Naciones Unidas, consultado en <http://www.un.org/es/rights/overview/> el 28 de febrero de 2015

<sup>107</sup> Entrevista con el Lic. Gilberto Cayetano Rosales Gutiérrez, subdirector de Desarrollo Educativo Bilingüe Intercultural del Ministerio de Educación de Guatemala

<sup>108</sup> Entrevista con el Lic. Rómulo Cuj, representante legal del Consejo Nacional de Educación Maya

En la cosmovisión maya no existen objetos, todos son sujetos. Por ejemplo la traducción de una frase se interpretaría como “yo bebo el agua que se deja beber”, dentro de su cosmovisión “todos somos parte de” por tanto tenemos una responsabilidad frente al otro, ya sea que tenga vida o sea inerte. Con fundamentados en la filosofía de los pueblos originarios como esta, se ha podido reconocer los derechos de la naturaleza en algunas constituciones como la de Ecuador. Cabe mencionar que es contraria a la visión liberal de los derechos humanos que parten de una visión individualista.

Ciertos pensadores argumentan que los derechos colectivos constituyen utopías que no pueden ser realizadas sin vulnerar ciertos derechos individuales, particularmente el derecho a la propiedad privada<sup>109</sup>, un fundamento de los derechos humanos basado en mi responsabilidad frente al otro con fundamento en la filosofía maya implica la renuncia de la élite que más tiene a sus bienes para que pueda existir una redistribución más equitativa de las riquezas de un país que es en realidad una utopía en los países dominados por el capitalismo.

### **6.3. Crítica al multiculturalismo**

La república mexicana como la de Guatemala son países autodenominados pluriculturales por los diferentes pueblos que forman parte de su territorio, pero ¿qué implica el multiculturalismo?, ¿cuál es la diferencia con la interculturalidad?

El multiculturalismo refiriéndose a que todos somos multiculturales sólo está en el imaginario, es más que esto una acepción teórico-política usada para justificar la implementación de políticas públicas consideradas por el sector hegemónico. Se refiere meramente en el plano descriptivo a la diversidad sociocultural de determinada nación, de la diversidad enmarcada en cierto sistema de dominación.

Entendemos que la denominación *multicultural* se da a nivel de estados, estados conformados por ciudadanos *interculturales*, esta característica implica que los ciudadanos cuentan con las actitudes y creencias que deben tener con respecto

---

<sup>109</sup> RODRÍGUEZ, Jorge Mario. *Derechos Humanos: una aproximación ética*. Guatemala, F&G Editores, 2010, p. 19

de los otros ciudadanos que forman parte de otra cultura, es decir la educación debe promover estas actitudes y creencias. Es por ello la trascendencia de que un estado que se autodenomina multicultural cuente con una educación oficial de carácter intercultural, aún en los sectores en los que no se encuentre población indígena.

Viceversa a la tendencia de invisibilizar a la población culturalmente diferente “La cultura de la sociedad mayor –es decir, la de la nacionalidad dominante- es percibida como una amenaza a la identidad de las culturas vulnerables”<sup>110</sup> lo que es conocido como aislacionismo, concepto que se tiene que diferenciar de los procesos de resistencia que muestran los pueblos originarios al enfrentarse con la asimilación.

Los principios básicos de un estado multicultural son “... que el Estado no es una posesión de ninguna nacionalidad dominante sino que pertenece por igual a todos los ciudadanos; que las políticas de construcción nacional asimilacionistas y excluyentes deben ser reemplazadas por políticas de reconocimiento y acomodación; y que la histórica injusticia debe ser reconocida”<sup>111</sup> sobre el primer principio que describe Kimlicka de la pertenencia del Estado por igual a todos los ciudadanos implica no sólo el reconocimiento de los grupos minoritarios como sujetos de derecho para el país, sino el reflejo de esa pertenencia en igualdad de condiciones sociales, incluyendo la calidad de vida y el cumplimiento de todos sus derechos sociales.

Con respecto al análisis anterior, es primordial implementar e impulsar una educación intercultural ya que “la educación multicultural promueve la tolerancia cultural mientras que la educación intercultural promueve el dialogo intercultural”<sup>112</sup> dialogo con el Otro como sujeto de derecho en igualdad a la mía.

---

<sup>110</sup> *Actas del V Congreso de Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe. Realidad Multilingüe y Desafío Intercultural. Ciudadanía, Política y Educación.* Lima, Editorial PUCP, 2003, p. 73

<sup>111</sup> KYMLICKA, Will., *Estados Multiculturales y Ciudadanos Interculturales. Elaborado para la presentación en el V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural bilingüe.* Lima, 2002 p. 4

<sup>112</sup> *Actas del V Congreso de Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe. Realidad Multilingüe y Desafío Intercultural. Ciudadanía, Política y Educación.* Lima, Editorial PUCP, 2003, p. 74

“El programa educativo para la población indígena se llama Educación Intercultural Bilingüe, es el proyecto del gobierno mexicano que vino a sustituir el de educación bilingüe-bicultural que se practico en las regiones indígenas de México desde la década de los setentas del siglo XX”<sup>113</sup> el título de intercultural ha venido a justificar que docentes bilingües pertenecientes a otra etnia indígena lleguen a escuelas de comunidades indígenas donde hablan otra lengua diferente a la suya y por tanto la impartición de la educación la tiene que realizar en español al igual que los maestros mestizos pues no habla la lengua materna de los estudiantes.

### **6.3.1. Crítica a la educación en derechos humanos como instrumento de liberación**

Los derechos humanos son un concepto occidental, con el que se pretende dar igualdad de derechos a todos los seres humanos basados en la dignidad de la persona, Cázares propone dos características de los valores que puede ser aplicada a los derechos humanos, la *idealidad* y la *realidad*. Los derechos humanos también son ideales creados por y para los humanos, son *irreales* en el sentido que describen lo deseable pero que quizás nunca los veamos realizados completamente. El derecho a la libertad (prohibición de la esclavitud) es un ideal que por ser universal todos deberíamos gozar pero la realidad es que hoy en día la esclavitud moderna tráfico o trata de blancas es uno de los negocios ilegales más ricos a nivel mundial.

Los derechos humanos tienen rasgos simultáneos como la universalidad-relatividad, la idealidad-realidad. Y que todas las personas humanizadas<sup>114</sup> deben desear su realización (protección). Así como una bipolaridad en el sentido de su uso, pueden ser utilizados para liberar o para dominar.

---

<sup>113</sup> Op. Cit., GÓMEZ, Horacio. Indígenas, mexicanos y..., p.171

<sup>114</sup> Retomando el término *humanización* como el proceso por el cual el hombre desarrolla las potencias que le son propias: la libertad, la racionalidad, la comunicación. Ella consiste en dirigirnos hacia la excelencia o la mejor forma de ser (CÁZARES GONZÁLEZ, Yolanda. et. al., Ética y valores I. Un acercamiento práctico, México, Cengage Learning Editores, 2006, p. 21)

## CONCLUSIONES

**PRIMERA.** Los índices de marginación descritos en la introducción de la investigación demuestran las diferencias sociales entre los grupos y la evidente desventaja social que existe en las comunidades indígenas. Las estadísticas de rezago educativo en la población étnica demuestra la homogenización de la educación.

**SEGUNDA.** En el caso de Guatemala en el que afirma Rómulo Cuj, representante legal del Consejo Nacional de Educación Maya (apartado 3.1.1 del capítulo III) que la población indígena conoce sus derechos pero no existen las instituciones para reclamarlos muestra que la educación en derechos humanos no es suficiente para la habilitación de los individuos para el cumplimiento de los mismos, sin embargo, se argumenta como el conocimiento de estos puede ser usado para su justiciabilidad como se describe en el capítulo V, apartado 5.3.

**TERCERA.** Al no brindarles una clave oficial como escuelas indígenas a las secundarias comunitarias indígenas se demuestra la falta de reconocimiento institucional por parte del CONAFE en el estado de San Luis Potosí lo que nos refiere a una falta del cumplimiento de una educación pertinente como parte del derecho a la libre determinación de los pueblos.

**CUARTA.** El derecho a la libre determinación de los pueblos, que está dentro de los derechos humanos de la tercera generación, conocidos también como derechos del pueblo o de solidaridad y que está reconocido a nivel internacional en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y a nivel nacional y estatal en las constituciones correspondientes como se describe en el capítulo II, debe ser la base para la exigencia de una educación indígena por y para las comunidades indígenas, en la que ellos puedan decidir los contenidos que sus hijos deben aprender, proporcionando los conocimientos necesarios para la reproducción de su sistema comunitario como forma de vida. Los contenidos que dejan aprendizaje significativo y que establecen el patrón de reproducción del comportamiento social en las comunidades indígenas dependen de su propio sistema de valores, su cultura y



representación simbólica en su sistema lingüístico que en ocasiones no responde a nuestro sistema occidental de valores. Podemos así diferenciar la existencia de una educación que respeta sus formas de vida pero también la necesidad de una educación sobre el Otro, la única educación que se imparte por medio del estado aún no cumple con estas demandas, lo que deriva en una occidentalización de los conocimientos de los pueblos y en una invisibilización de sus formas de vida.

**QUINTA.** Cómo se describe en el documento base de la educación media, descrito en el capítulo III, el aprendizaje de los derechos humanos se incluye en la educación formal. Este conocimiento es insuficiente para el cumplimiento de los derechos sin la existencia de las instancias correspondientes para su reclamo.

**SEXTA.** Los derechos son comunitarios dentro de la cosmovisión maya, lo que implica un matiz diferente a los derechos que conocemos como derechos humanos que en su mayoría son individuales, en base al análisis que se hace en el capítulo VI, se infiere que la educación oficial que incluye el aprendizaje de los derechos humanos y no el aprendizaje de los derechos como se conciben en la cosmovisión de cada pueblo, no es una educación pertinente pues no promueve los conocimientos y formas de vida de los mismos.

**SEPTIMA.** Existe la necesidad de promover los conocimientos y lenguas ancestrales para mantener viva la diversidad en nuestro país, más que un modelo educativo pertinente para las comunidades indígenas, implica la necesidad de implementar un modelo educativo intercultural para todos, como en el caso de Guatemala con su currículo nacional único descrito en el VI capítulo, que daría como resultado la disminución de la discriminación y la apreciación de la diferencia.

**OCTAVA.** La falta de docentes en educación intercultural demuestra la necesidad de un programa profesionalizante para los que trabajan en escuelas indígenas, un programa en educación bilingüe intercultural que primero enseñe a *darse cuenta* de la propia realidad y la realidad del otro, en la que primero es necesario des aprender para poder adquirir una perspectiva diferente de la realidad.

## BIBLIOGRAFÍA

### Libros

ANTOLÍNEZ DOMÍNGUEZ, Inmaculada. "Contextualización del significado de la educación intercultural a través de una mirada comparativa: Estados Unidos, Europa y América Latina" en *Papeles del CEIC*, España, vol. 2011/2, No. 73, Centro de Estudios sobre Identidad Colectiva, 2010

BRENES, Raymundo. *Introducción a los Derechos Humanos*. Costa Rica, Editorial San José, 1993

BURGOS, Mylai. *Herramientas teóricas para la investigación de los derechos económicos, sociales y culturales*. México, SPDH, 2012

BRUNER, Jerome. *Acción, pensamiento y lenguaje*. Compilación y traducción de José Luis Linaza. México, Alianza editorial mexicana S. A., 1986

BRUNER, Jerome. *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Traducción de Antonio Maldonado. Madrid, Pablo del Rio editor, 1980

CÁZARES GONZÁLEZ, Yolanda et al., *Ética y Valores I. Un acercamiento práctico*, México, CENGAGE, 2008

COLE, M. y SCRIBNER, S., *Cultura y pensamiento*. México, Limusa, 1977

DE LA TORRE RANGEL, Jesús Antonio. *El uso alternativo del derecho por Bartolomé de las Casas*. Aguascalientes, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 1996

FERRIAJOLI, Luigi. *Derechos y garantías. La ley del más débil*. Madrid, Editorial Trotta, 1999

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Uruguay, Siglo veintiuno editores, 1970

GÓMEZ LARA, Horacio. *Indígenas, mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y resignificación de identidades en los altos de Chiapas*. México, Juan Pablos Editor, 2011

GÓMEZ LARA, Horacio. "Educación indígena y ¿Derechos humanos? En la región Altos de Chiapas". *Revista de derechos humanos y estudios sociales*, San Luis Potosí, año II número 3, 2010

GONZALBO, Pilar. *El humanismo y la educación en la Nueva España*. México, SEP y El Caballito, 1985

GUTIÉRREZ GARZA, Estela. *Trayectorias de pensadores de nuestro tiempo*. México, Siglo XXI, 2008

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. *Metodología de la investigación*. México, McGraw Hill, 2006

HOSTOS, Eugenio. *Ciencia de la pedagogía: nociones e historia*. Puerto Rico, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1991

KLOOSTERMAN, Jeanette. *Identidad indígena: entre romanticismo y realidad. El derecho a la autodeterminación y la tierra en el resguardo Muellamués, en el suroeste de Colombia*. Quito, ediciones Abya-Yala, 1997

KYMLICKA, Will., *Estados Multiculturales y Ciudadanos Interculturales. Elaborado para la presentación en el V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural bilingüe*. Lima, 2002

LOKHART, James. *América Latina en la edad moderna. Una historia de la América española y el Brasil coloniales*. Madrid, ediciones Akal S. A., 1992

MAGENDZO, Abraham. *Introducción. La educación en derechos humanos en América Latina: una mirada de fin de siglo*. IIDH, 1999

MEDINA LIBERTY, Adrián. *Pensamiento y lenguaje. Enfoques constructivistas*. México, MacGraw-Hill, 2007

OYARZÚN, José Aylwin. *Derechos humanos y pueblos indígenas. Tendencias internacionales y contexto chileno*. Temuco, Instituto de Estudios Indígenas, 2004

PARCERISA, Artur. *Didáctica en la educación social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Barcelona, Grao. 2007

RODRÍGUEZ CARREÓN, Alejandro., *Soberanía del Estado y Derecho Internacional. Homenaje al profesor Juan Antonio Carrillo Salcedo. Tomo I*. España, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 2005

RODRÍGUEZ, Jorge Mario. *Derechos Humanos: una aproximación ética*. Guatemala, F&G Editores, 2010

ROJAS CORTÉS, Angélica. *La búsqueda de la ciudadanía étnica desde abajo*. Ponencia presentada en el 1er Congreso: Gobiernos locales; el futuro político de México. 23 y 24 de Septiembre de 1999, Guadalajara, Jalisco.

ROSILLO MARTÍNEZ, Alejandro. *Los derechos humanos desde el pensamiento de Ignacio Ellacuría*, Madrid, S.L.-Dykinson, 2009

SÁMANO RENTERÍA, Miguel Ángel, "El indigenismo en México: Antecedentes y actualidad", *Ra Ximhai*, enero-abril, año/vol. 3, número 001, México, 2007

SAVOLAINEN, Kaisa. *All human Begins. Manual for Human Rights Education*. UNESCO, 1998

SOLÓRZANO, Norman. *Experiencia jurídica...experiencia de aprendizaje. Una mirada a la imaginación jurídica desde la pedagogía y el pensamiento complejo*. México, Printego, 2013

WEFFORT, Francisco. Prefacio a *La educación como práctica de la libertad*, Santiago de Chile, ICIRA, 1969

ZÁRATE ROSAS, Roberto. *La eficacia de la legislación educativa nacional a través de la tridimensionalidad del derecho*. Puebla, Universidad de las Américas, 2003

### **Páginas electrónicas**

Los pueblos indígenas de México. Los pueblos indígenas del México contemporáneo. Consultado en <http://goo.gl/wsjKBP> el 20 de octubre de 2015

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas CDI. Los pueblos indígenas en México. Consultado en <http://goo.gl/oAueR> el 03 de diciembre de 2013

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de México CDI. Indicadores y estadísticas. Consultado en <http://goo.gl/ix0QHL> el 10 de agosto de 2015

Mapa de índices de marginación por entidad federativa. Consejo Nacional de Población. Consultado en <http://goo.gl/6bhxir> el 28 de mayo de 2015

Índice de Marginación por Entidad Federativa y Municipio, consultado en <http://goo.gl/IUL7Vn> el 27 de Junio de 2014

Índice de marginación por entidad federativa y por municipio 2010. Consejo Nacional de Población. Consultado en <http://goo.gl/Btyle> el 28 de mayo de 2015

Constitución de Cádiz. Título IX de la instrucción pública. Capítulo único. Consultado en <http://goo.gl/qi3P1H> el 31 de agosto de 2015

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos*, consultado en <http://goo.gl/bjxrtW> el 03 de diciembre de 2013

Estadísticas de INEGI, consultadas en <http://goo.gl/zuM0LJ> el 04 de diciembre de 2013

Secretaría de Educación Pública. *Historia de la SEP*. Consultado en <http://goo.gl/4gcBCw> el 02 de Junio de 2015

Secretaría de Educación Pública. Consejo Nacional de Fomento Educativo. Consultado en <http://goo.gl/XU3Nbv> el 02 de Junio de 2015

FERNÁNDEZ CHITI, Jorge. *¿Pueblos originarios, indios, indígenas o aborígenes?*, consultado en <http://goo.gl/iV5mR6> el 06 de abril de 2015

Informe de seguimiento de la Educación para Todos 2000-2015. Logros y desafíos. Consultado en <http://goo.gl/BdcnOK> el 10 de abril de 2015

La educación para todos 2000-2015: logros y desafíos. Presentación en México. Consultado en <http://goo.gl/5WUPYT> el 10 de abril de 2015

Programa para la evaluación internacional de los alumnos PISA 2012- Resultados, Consultado en <http://goo.gl/YxLoNV> el 10 de abril de 2015

El argumento en favor de la inversión en la educación y la equidad. Consultado en <http://goo.gl/sKNcbN> el 23 de abril de 2015

Secretaria de Educación Pública. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. Consultado en <http://goo.gl/XVgrw9> el 28 de abril de 2014

Documento base del bachillerato general. Secretaria de Educación Pública, consultado en <http://goo.gl/i43QGw> el 12 de febrero de 2014

Los acuerdos de San Andrés. Gobierno del estado de Chiapas, 2003, Consultado en <http://goo.gl/sfPxND> el 18 de Marzo de 2015

Instituto Nacional de Estadística de Guatemala, proyección de población para el 2015, consultado en <http://goo.gl/i13Hbz> el 02 de marzo de 2015

INEGI. *La Población Indígena en México*. Consultado en <http://goo.gl/Aijzm> el 28 de febrero de 2015

Guatemala: Diversidad Étnico Cultural, Informe Nacional de Desarrollo Humano. Consultado en <http://goo.gl/Mh6JKP> el 01 de marzo de 2015

Organización de las Naciones Unidas, consultado en <http://www.un.org/es/rights/overview/> el 28 de febrero de 2015

Resumen estadístico del INEGI por estado, consultado en <http://goo.gl/0EDLfG> el 27 de Junio de 2014

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Acta de la conferencia general del 17 de octubre al 23 de noviembre de 1974*, 18ª reunión, consultado en <http://goo.gl/DLSHFN> el 03 de diciembre de 2013

UNESCO, *Plan de acción integrado sobre la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia*, conferencia mundial en su 28ª reunión en París, noviembre de 1995, consultado en <http://goo.gl/37X9y6> el 03 de diciembre de 2013

UNICEF MÉXICO. Consultado en <http://goo.gl/CCfqms> el 30 de Septiembre de 2013.

Secretaria de Educación Pública, consultado en <http://goo.gl/h9Y7SX> el 15 de mayo de 2014