

**ENCUESTA INTERNACIONAL DE  
EDUCACIÓN DE ADULTOS  
INDÍGENAS**

**ESTUDIO NACIONAL: MÉXICO**

**Coordinadora: Linda King**

2000

# **LOS PUEBLOS INDÍGENAS Y LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN MÉXICO**

Investigador principal: María de la Paz Valenzuela Gómez-Gallardo

Pátzcuaro, Mich., México



UNESCO Institute for Education



Centro de Cooperación Regional para la Educación  
de Adultos en América Latina y el Caribe  
Dirección de Investigación y Docencia

El Instituto de la UNESCO para la Educación es una entidad jurídicamente autónoma. Aunque el programa del Instituto obedece a las directivas fijadas por la Conferencia General de la UNESCO, sólo el Instituto es responsable de sus publicaciones. La UNESCO no responde de su contenido.

Los puntos de vista, la selección de hechos y las opiniones expresadas son los de los autores y no coinciden necesariamente con la posición del Instituto de la UNESCO para la Educación de Hamburgo.

Las formas de designación empleadas y la presentación del material en esta publicación no implican la expresión de ningún tipo de opinión por parte del Secretariado de la UNESCO en lo relativo al status jurídico de cualquier país o territorio, o de sus autoridades, o en lo concerniente al trazado de fronteras de cualquier país o territorio.

© Instituto de la UNESCO para la Educación, 2000

# INDICE

<b>PREFACIO</b> .....	<i>i</i>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>1. ALGUNOS INDICADORES SOCIOECONÓMICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE MÉXICO</b> .....	5
¿Quiénes son los indígenas de México? .....	5
Dónde están los Pueblos Indígenas de México .....	9
Lenguas indígenas y hablantes .....	10
Municipios y localidades indígenas .....	15
Regiones indígenas .....	18
Producción y propiedad de la tierra .....	19
Migración .....	22
Ocupación e ingresos de la población indígena .....	25
Educación .....	26
Alfabetización y educación básica de la población indígena mayor de 15 años .....	28
Educación infantil .....	29
Salud .....	32
<b>2. LEGISLACIÓN Y POLÍTICAS HACIA LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE MÉXICO</b> .....	34
Políticas Educativas .....	39
<b>3. EDUCACIÓN DE ADULTOS INDÍGENAS</b> .....	42
Delimitación conceptual .....	42
Los agentes de la educación de adultos indígenas en México .....	44
Las prácticas educativas de las organizaciones .....	77
Programas Interculturales bilingües y programas con perspectiva de género .....	92
Los educadores .....	96

<b>CONCLUSIONES GENERALES</b> .....	99
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	105
<b>ANEXOS</b> .....	109

## **Cuadros**

- Cuadro 1: **Tasa de crecimiento de la población de 5 años y más hablante de lengua indígena (HLI) - Períodos 1970-1990**
- Cuadro 2: **Población total y población indígena estimada por entidad federativa, según evento censal**
- Cuadro 3: **Regiones Indígenas de Mexico**
- Cuadro 4: **Lenguas y hablantes 1990-1995**
- Cuadro 5: **Población Indígena y sus 62 Idiomas**
- Cuadro 6: **Información Básica sobre los Pueblos Indígenas de México**
- Cuadro 7: **Areas naturales protegidas en territorios indígenas**
- Cuadro 8: **Ocupación de la población indígena en México (PEA) - 1990**

## PREFACIO

En el debate y diálogo de educación indígena, el papel de la educación de adultos en el contexto de pueblos indígenas ha venido creciendo hasta ocupar un lugar importante en los foros de discusión. En la Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos llevada a cabo en la ciudad de Hamburgo en 1977, los mismos grupos indígenas participaron activamente tanto en las delegaciones oficiales como en las recomendaciones del reporte final, lo que fue algo nuevo para las conferencias internacionales. A pesar de que el tema de “pueblos indígenas” esta comúnmente en la agenda, la voz de la misma gente es a menudo difícil de escuchar, ya que es común la mediación por interlocutores, quienes a menudo no tienen la legitimidad para debatir ciertos aspectos y problemas. Como resultado de esta participación dos artículos claves fueron incluidos en la Declaración de Hamburgo.

### Artículo 15

*Diversidad e igualdad. La educación de adultos deberá reflejar la riqueza de la diversidad cultural y respetar el saber tradicional y autóctono y los correspondientes sistemas de aprendizaje; se debe respetar y ejercer el derecho de aprender en la lengua materna. Una de las tareas más difíciles que ha de cumplir la educación de adultos es la de preservar y documentar la sabiduría oral de los grupos minoritarios, los pueblos indígenas y los pueblos nómadas. A su vez, la educación intercultural debe fomentar el aprendizaje entre y sobre diferentes culturas en apoyo de la paz, los derechos humanos y las libertades fundamentales, la democracia, la justicia, la libertad, la coexistencia y la diversidad*

### Artículo 18

*Educación y cultura autóctonas. Los pueblos indígenas y los pueblos nómadas tienen derecho al acceso a todos los niveles y formas de educación que imparte el Estado. Sin embargo, no ha de negárseles el derecho a disfrutar de su propia cultura o a utilizar sus propias lenguas. La educación para los pueblos indígenas y los nómadas debe ser lingüística y culturalmente adaptada a sus necesidades y facilitar el acceso a niveles superiores de educación y capacitación*

¿Cómo se puede interpretar esta llamada para la acción sin una base de información sobre la educación de adultos bien fundamentada y sistematizada? ¿Cual es el estado actual de sucesos internacionales con respecto a educación de adultos para pueblos indígenas? ¿Como están retomando esta problemática los diferentes países y regiones ? ¿Cuáles son los problemas, los programas y las políticas adecuadas para esto? Y¿cómo los mismos grupos indígenas se han venido involucrando en la planeación de sus propia educación futura?

Para este fin, el Instituto para la Educación de la UNESCO inicio en 1999 una encuesta internacional sobre educación para adultos y pueblos indígenas. Desde sus inicios la encuesta fue concebida como un esfuerzo emprendedor participativo involucrando los puntos de vista y perspectivas de los mismos pueblos indígenas. Un conjunto de aspectos centrales fue establecido y hasta donde fuera posible las mismas organizaciones indígenas, y cuando no lo eran, posibles centros de investigación cercanos a las organizaciones indígenas, fueron involucradas como puntos focales.

Los siguientes puntos focales fueron involucrados desde el inicio:

Brazil: MARI, Grupo de Educacao Indigena, University of Sao Paolo. Investigador principal: Aracy Lopes da Silva

Bolivia: PROEIB, Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Paises Andinos. Investigador principal : Luis Enrique López

Canada: University of Victoria. Investigador principal : Philip Cook

Ecuador: PROEIB, Investigador principal : Alba Moya

Greenland: Inuit Circumpolar Conference, Investigador principal : Carl Christian Olsen

Guatemala: La Fundación Rigoberta Menchú, Investigador principal : Vilma Duque

India: Central Institute for Indian Languages, Investigador principal: Francis Ekka (en paz descansa)



Las Filipinas: Cordillera Resources Centre, Investigador principal: Geraldine Fiagoy

Mexico: CREFAL, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe. Investigador principal : Maripaz Valenzuela

Norway: Sami College, Investigador principal : Svein Lund

Nueva Zelanda: University of Welington, Investigador principal: Tania Rey.

Perú: PROEIB. Investigador principal : Madeleine Zúñiga

Rusia: Academia Rusa de Ciencias, Investigador principal: Nina Meschtyb

Tailandia: IMPECT, Inner Mountain People Education and Culture in Thailand Association, Investigador principal: Prassert Trakansuphakon

USA: Consultant Native American Education, Investigador principal : Patrick WeaselHead ,

El objetivo de la encuesta fue de proveer :

- Una referencia documental para los pueblos indígenas para ayudar a ellos a identificar similitudes y diferencias con respecto a la política de educación de adultos así como también proporcionar patrones de participación en diferentes regiones del mundo.
- Recomendaciones y propuestas para los hacedores de política, agencias internacionales, ONG, para desarrollar nuevas direcciones para educación de adultos en cooperación con los pueblos indígenas.
- Un marco teórico conceptual para ubicar las discusiones en torno a la educación de adultos para pueblos indígenas<sup>1</sup>

En la primera fase del proyecto los varios puntos focales que participaron en la encuesta fueron responsables de compilar la información de instituciones de gobierno, organizaciones indígenas, así como agencias internacionales y ONG involucradas en educación de adultos para pueblos

---

<sup>1</sup> En este aspecto , el UIE llevo a cabo un taller sobre Nuevas perspectivas de educacion para adultos para pueblos indigenas en 1997 en Mexico. ver King L (1998) Reflecting Visions. New perspectives on Adult Education and Indigeneus People. UNESCO Institute for Educational and University of Waikato, new Zeland.

indígenas en sus regiones. Esta información ha sido compilada y separada así como también resaltada en monografías nacionales y aparece bajo directorios separados de proyectos de educación indígena en inglés y español

En la segunda fase, los puntos focales fueron involucrados en la investigación sobre la política y la práctica de la educación de adultos de pueblos indígenas usando cuestionarios y técnicas probabilísticas. Los investigadores participaron en un encuentro internacional en las oficinas centrales de la UNESCO en París en octubre de 1999. En esta reunión, mientras se intercambiaba los resultados y hallazgos de los investigadores también se producía un pronunciamiento internacional de los resultados el cual fue presentado para la reunión de la década sobre el papel de la UNESCO en la Década Mundial para Pueblos Indígenas llevada a cabo inmediatamente después de la primera reunión antes mencionada en octubre de 1999 y organizada por el Instituto de Educación en conjunto con la División de Cultura y Pluralismo de la UNESCO. De esa reunión un grupo de investigadores fue nominado para participar, el Sr. Carl Christian Olsen, hizo el pronunciamiento completo sobre educación y necesidades culturales de los pueblos indígenas en la Conferencia General de la UNESCO en noviembre de 1999 en las comisiones de educación y cultura.

La encuesta fue financiada por el gobierno de Noruega y DANIDA. El Instituto de Educación de la UNESCO agradece y reconoce este apoyo que hizo posible que investigadores de varias partes del mundo se reunieran. Quiero agradecer tanto al director anterior del Instituto de Educación de la UNESCO el Sr. Paul Belanger, así como al actual, el Sr. Adame Ouane, por el apoyo que le dieron al proyecto, ya que no siempre fue fácil la coordinación internacional dada las difíciles y extremas condiciones donde los pueblos indígenas viven, así como la naturaleza geográfica que a menudo están aislados e incommunicados tanto por vía terrestre como telefónica. Estoy muy agradecida de todos los investigadores que participaron con su inteligencia y su manejo de la investigación y por sus esfuerzos de conseguir información a veces muy difícil de obtener. Su compromiso en el campo de educación indígena ha sido inspirador. Quiero resaltar el trabajo de la asistente de investigación Sabine Schielmann para su ayuda en la coordinación de la encuesta. Ella también fue responsable por el reporte sobre las agencias de Naciones Unidas sobre educación y pueblos indígenas y la producción del directorio de las organizaciones

indígenas, participando activamente también en el curso de la investigación y la edición de las monografías finales. Sonja Schimann también participó como asistente de investigación de tiempo parcial durante 6 meses en 1999, y fue responsable de la organización de la reunión internacional y el diseño de la página web de la encuesta. Para la producción de las monografías un crédito especial merece Cendrine Sebastiani quien siempre de buen humor y con gran profesionalismo los hizo realidad.

Linda King



## INTRODUCCIÓN

Este documento presenta la sistematización de los resultados de la Encuesta de Educación de Adultos para Pueblos Indígenas, auspiciada por el Instituto de la UNESCO para la Educación (UIE), en convenio por México con el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL). La encuesta fue aplicada a treinta y cuatro organizaciones gubernamentales, no gubernamentales e indígenas de México, durante el periodo de mayo a septiembre de 1999.

En el primer capítulo de este documento, se presentan algunos indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México, con base fundamentalmente en la información básica reportada por el proyecto “Perfiles Indígenas de México”, que publica los resultados de un Grupo de Trabajo Intergubernamental, difundidos en la página de Internet del Instituto Nacional Indigenista de México (INI), perteneciente a la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL).<sup>2</sup> Eventualmente, se citan otras fuentes secundarias de información que precisan o brindan información complementaria.

En este capítulo, se intentará resaltar la información estadística básica reportada por las fuentes, con un mínimo necesario de contextualización, para cada gran indicador. La información brindada por los Perfiles, permite obtener referencias generales y fidedignas del contexto indígena, puesto que reúne el análisis de la información oficial por especialistas mexicanos, en cada área del conocimiento en torno a los pueblos indígenas de México. Por lo demás, las condiciones para el desarrollo de esta investigación, impidió el acceso a fuentes más variadas de información.

---

<sup>2</sup> En junio de 1997 a través del Departamento para México del Banco Mundial y del Gobierno de México, se inició el proyecto Perfiles Indígenas de México, cuyo fin fue proporcionar información básica nacional e información complementaria de perfiles étnico-regionales. Se contrató a científicos sociales mexicanos especializados en regiones particulares. Se conformó un Grupo de Trabajo Gubernamental compuesto por el Instituto Nacional Indigenista (INI), la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP), el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), el Consejo Nacional de Población (CONAPO), el Centro de Investigación y Estudios Superiores de Antropología Social (CIESAS), la Secretaría de Agricultura, Ganadería y Desarrollo Rural (SAGAR), la Secretaría de Educación Pública (SEP), de Salud (SSA), el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y el Banco Mundial; grupo coordinado por el INI, CIESAS y el BM.

En el segundo capítulo, a partir de varias fuentes, se aborda brevemente el panorama de la legislación y políticas públicas hacia los pueblos indígenas de México. En el capítulo tres del documento, se reporta la información y análisis de la encuesta aplicada a las organizaciones.

La información obtenida vía Internet, de otras fuentes oficiales como la página Web de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de la Secretaría del Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca (SEMARNAP), constituyó un complemento importante para la obtención de información estadística básica, y para complementar los datos de algunas organizaciones encuestadas.

El acceso directo a la información básica y al análisis de la Subdirección de Educación Indígena y Jornaleros Agrícolas Migrantes del Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA), permitió una referencia amplia a sus proyectos, a la vez que brindó pistas importantes para la caracterización de la educación de adultos indígenas en México que aquí se intentará.<sup>3</sup>

Finalmente, los suplementos especializados del periódico *La Jornada (Perfiles, Jornada del Campo, Ojarasca, La Jornada Ecológica)*, brindaron información y análisis que nutrieron la argumentación de este reporte. Bibliografía reciente en torno a la temática de pueblos indígenas de México, permitieron también la delimitación de su contexto.

Para la presentación de este trabajo, se contó con la colaboración de la Mtra. Ana María Mendez Puga y de la Lic. Zulma Amador, investigadoras-docentes del CREFAL, quienes se encargaron de codificar la información básica de la encuesta sobre “presupuestos, cobertura y fuentes de financiamiento de las organizaciones”, y sobre sus “campos y estrategias de acción”. La directora del Área de Investigación y Docencia del CREFAL, Dra. Alicia Moreno Cedillos, contribuyó con la corrección del formato y presentación del documento. El Director General del CREFAL, Dr. Juan Millán Soberanes, revisó la primera versión e hizo varias observaciones al contenido del texto. Personal del Departamento de Informática del centro, capturó y dio formato a los mapas que se presentan.

Los criterios originales que guiaron la selección y clasificación de las organizaciones a encuestar, consideraron proyectos con componentes educativos o plenamente educativos,

---

<sup>3</sup> Agradezco especialmente la ayuda de la Lic. Marisela Sánchez Muñozhiero, subdirectora, y a todo su equipo de colaboradores.

adscritas a los diversos campos de acción educativa para adultos, presentes en los estados de la república con mayor densidad de población indígena.

Una de las dificultades iniciales para la clasificación de las organizaciones, fue que varias negaban tener proyectos educativos con adultos, pues asociaban la educación de adultos con la alfabetización o con la primaria para adultos. Las organizaciones se excluían de esta filiación, y sin embargo, sus proyectos incidían en ámbitos claves de la educación de adultos: trabajo, salud, ciudadanía, medio ambiente, etc. De la misma manera, varias de las organizaciones negaban tener proyectos de educación indígena, pues la identidad étnica de sus sujetos de atención no la privilegiaban en sus proyectos, aunque sus acciones cubrían a la población indígena.

Dadas las autoexclusiones del campo de la educación de adultos para pueblos indígenas por muchas organizaciones, dadas las dificultades de acceso y contacto con ellas, y dada la diversidad de organizaciones y proyectos existentes, los criterios originales de selección y clasificación de las organizaciones debieron conciliarse con uno más amplio que incluyera esta diversidad y asegurara una caracterización más general de los actores. Así, las organizaciones se clasificaron según fueran gubernamentales, no gubernamentales o indígenas. Las organizaciones fueron identificadas en distintos directorios y estudios o documentos de estas tres distintas fuentes de información.<sup>4</sup>

La primera convocatoria a las organizaciones a contestar la encuesta vía correo electrónico, casi no obtuvo respuesta. A la segunda convocatoria, mediante comunicación personal con los representantes de las organizaciones, respondieron varias de éstas. A algunas se les enviaron los cuestionarios de la Encuesta, vía correo electrónico, a otras se les entregaron los formatos impresos, otras las enviaron vía fax, y a otras se les entrevistó y aplicó la encuesta *in situ*. La mayoría de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales encuestadas, contestaron por su cuenta el cuestionario A (información general de las organizaciones) y B (información sobre sus proyectos).

---

<sup>4</sup> Al final de este documento, se anexa una lista de las organizaciones encuestadas, con sus respectivas siglas, para facilitar su referencia.

Finalmente, se logró la respuesta de 34 organizaciones: siete gubernamentales, diecisiete no gubernamentales y doce indígenas. A 14 organizaciones se les aplicó la encuesta *in situ*. Se priorizó la aplicación directa de la encuesta a las organizaciones indígenas, de las que se obtuvieron nueve encuestas.

Algunas organizaciones, informaron de sus proyectos de forma detallada, por lo que contestaron varios cuestionarios B. Otras organizaciones, describieron sus proyectos en un solo cuestionario, de forma sintética.

Se visitaron *in situ* las organizaciones nacionales con sede en el Distrito Federal, y organizaciones regionales de los estados de Jalisco, Chiapas, Oaxaca, Puebla y Michoacán. El diálogo establecido con las organizaciones visitadas permitió complementar la información de sus respuestas. Algunas organizaciones ofrecieron documentación sobre sus proyectos.

Todas las encuestas fueron capturadas en computadora, basándose en la clasificación mencionada por tipo de organización.

Me queda la certeza de haber dejado de lado en esta panorámica, información sustancial para caracterizar la educación de adultos indígenas, de todos los sectores involucrados. Así, el sector académico se aborda con tan sólo una experiencia, siendo que es un sector sobresaliente en la producción intelectual en torno a los pueblos indígenas, y en la formación de técnicos y profesionistas indígenas. La Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), el Centro de Investigación y Estudios en Antropología Social (CIESAS), Culturas Populares de la SEP, el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y sus diversos centros regionales, varios centros de investigación o institutos de la UNAM, algunos proyectos de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), y de algunas universidades estatales, no pudieron ser abordados. En este sentido, creo que los términos para la aplicación de la encuesta podrían ser ampliados posteriormente, para profundizar y perfeccionar la información de este sector.



## **1. ALGUNOS INDICADORES SOCIOECONÓMICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE MÉXICO**

Como se dijo anteriormente, se resume aquí la información ofrecida por el proyecto Perfiles Indígenas de México, que publica los resultados de un Grupo de Trabajo Intergubernamental, consultado en la Página Web del Instituto Nacional Indigenista, de la Secretaría de Desarrollo Social (INI/SEDESOL).

Del conjunto de indicadores analizados por los Perfiles, se resumen aquí los de Ubicación, Demografía, Migración, Economía, Lengua y Hablantes, Educación, Salud, Mortalidad y Morbilidad de los pueblos indígenas; estos fueron considerados como los tema-guía para la presentación del contexto general de los pueblos indígenas.

Los principales indicadores socioeconómicos que describen la situación de los pueblos indígenas de México, señalan con claridad las graves desventajas y la adversidad en que estos viven. Se trata de situaciones que permiten precisar las extremas carencias, y las diferencias abismales de su calidad de vida respecto al resto de la sociedad nacional. Los datos de la mayoría de indicadores que a continuación se anotan, lo constatan.

Previo a la descripción de estas condiciones, se impone la identificación, cuantificación, ubicación y distribución de la población indígena en México.

### **¿Quiénes son los indígenas de México?**

Los censos muestran que la población indígena experimenta un descenso porcentual respecto a décadas pasadas, pero existe poca claridad respecto al registro de la población indígena.

Por ejemplo, se calculó que la población indígena tuvo un incremento, en el decenio de 1970 a 1980, del 5.2 por ciento, comparado con un 3.3 por ciento a nivel nacional. En 1990 el crecimiento bajó a niveles menores de 1 por ciento.

**Tasa de crecimiento de la población de 5 años y más hablante de lengua indígena (HLI)  
Períodos 1970-1990**

*Cuadro No. 1*

<b>ESTADOS</b>	<b>1970</b> <b>%</b>	<b>1990</b> <b>%</b>
<b>Chiapas</b>	5,5	4,7
<b>Guerrero</b>	5,5	3,2
<b>Hidalgo</b>	4,2	2,3
<b>San Luis Potosí</b>	5,8	3
<b>Querétaro</b>	6,8	2,8
<b>Veracruz</b>	5,8	2,4
<b>Yucatán</b>	3,2	1,9
<b>Campeche</b>	3,1	2,1
<b>Oaxaca</b>	2,8	2,1
<b>Distrito Federal</b>	11,7	2,5
<b>Quintana Roo</b>	7,9	6,4
<b>0Edo. de México</b>	6	2,2
<b>Morelos</b>	6,8	1

*Fuente: Valdés, 1995, en Perfiles. Demografía.*

Según los Perfiles, la subnumeración de la población indígena a lo largo de más de 60 años, ha impactado negativamente la calidad de los servicios en sus regiones. Además, los censos toman en cuenta la lengua como único parámetro de aproximación a la población indígena, luego de 60 años de políticas y prácticas educativas y culturales que han negado las lenguas indígenas.

Para reducir las incongruencias de los censos respecto a la identificación de la población indígena, algunos demógrafos "... tomaron un período de 20 años para medir el crecimiento, es decir, de 1970 a 1990, lo que dio que el aumento de la población indígena fue de 2.7 por ciento, ligeramente superior a la tasa de crecimiento nacional del 2 por ciento". Además, en términos

absolutos la población indígena ha continuado su crecimiento: en 1980 era de 5 millones de HLI y en 1990 de 8.9 millones de ocupantes de viviendas cuyo jefe es HLI <sup>5</sup>.

El Censo General de Población y Vivienda de 1990, registra la existencia de 5,282, 347 personas de 5 años y más, Hablantes de Lengua Indígena (HLI). El Instituto Nacional Indigenista, además del número de hablantes, considera a la población de 0 a 4 años de edad que vive en familias cuyo jefe o cónyuge hablan lengua indígena, y a la población que no habla pero habita en localidades eminentemente indígenas. Así considerados, el INI estima un número de 8, 701, 688 personas para ese año de 1990, el 10.7% del total de la población nacional para esas fechas.

Ya para 1995, el Censo de Población y Vivienda registró como hablantes de lengua indígena al 9 por ciento de la población (6.7 millones). El Instituto Nacional Indigenista (INI), estimó, para 1995, 10 millones de indígenas.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Perfiles. Demografía

<sup>6</sup> Perfiles, Demografía

**Población total y población indígena estimada  
por entidad federativa, según evento censal**

Cuadro No. 2

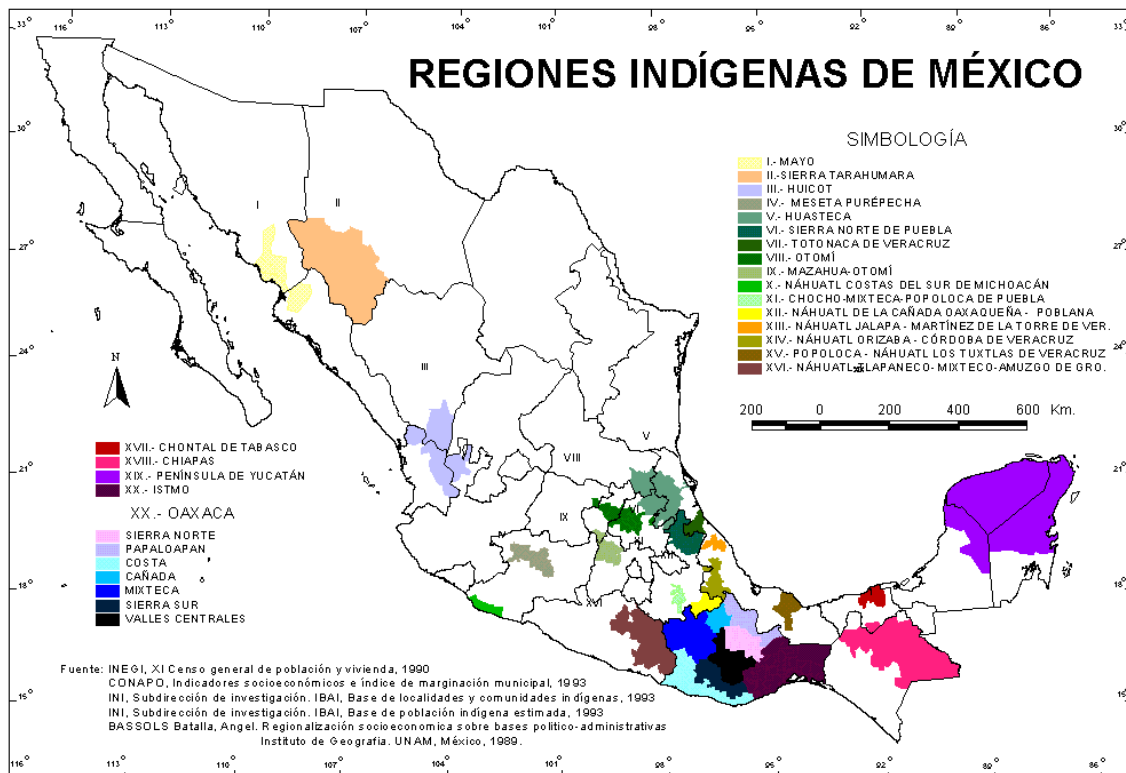
Cve. Edo.	Estado	1990			1995			1997
		Población total	Población Indígena Estimada	%	Población total	Población Indígena Estimada	%	Población Indígena Estimada
01	AGUASCALIENTES	719,659	771	0.11	862,720	890	0.10	939
02	B. CALIFORNIA	1,660,855	32,824	1.98	2,112,140	37,874	1.79	39,975
03	B. CALIFORNIA SUR	317,764	3,372	1.06	375,494	3,891	1.04	4,107
04	CAMPECHE	535,185	135,960	25.40	642,516	156,877	24.42	165,581
05	COAHUILA	428,510	4,514	0.23	2,173,775	5,208	0.24	5,497
06	COLIMA	3,210,496	1,826	0.43	488,028	2,107	0.43	2,224
07	CHIAPAS	2,441,873	1,129,826	35.19	3,065,100	1,303,644	42.53	1,375,976
08	CHIHUAHUA	8,235,744	106,36	4.35	2,793,537	122,465	4.38	129,259
09	DISTRITO FEDERAL	1,349,378	134,120	1.63	8,489,007	154,754	1.82	163,340
10	DURANGO	3,982,593	25,796	1.91	1,431,748	29,765	2.08	31,416
11	GUANAJUATO	2,620,637	15,579	0.39	4,406,568	17,976	0.41	18,973
12	GUERRERO	1,888,366	449,968	17.17	2,916,567	519,193	17.80	548,001
13	HIDALGO	5,302,689	498,447	26.40	2,112,473	575,131	27.23	607,042
14	JALISCO	9,815,795	30,767	0.58	5,991,176	35,500	0.59	37,470
15	MEXICO	3,548,199	484,279	4.93	11,707,964	558,783	4.77	589,787
16	MICHOACAN	1,195,059	254,319	7.17	3,870,604	293,445	7.58	309,726
17	MORELOS	824,643	97,737	7.84	1,442,662	108,158	7.50	114,159
18	NAYARIT	3,098,736	38,368	4.65	896,702	44,271	4.94	46,727
19	NUEVO LEON	3,019,560	5,783	0.19	3,550,114	6,673	0.19	7,043
20	OAXACA	4,126,101	1,592,020	52.72	3,228,895	1,836,945	56.89	1,938,867
21	PUEBLA	1,051,235	820,039	19.87	4,624,365	946,198	20.46	998,697
22	QUERETARO	493,277	55,645	5.29	1,250,476	64,206	5.13	67,768
23	QUINTANA ROO	2,003,187	181,071	36.71	703,536	208,928	29.70	220,520
24	SAN LUIS POTOSI	2,204,054	276,062	13.78	2,200,763	318,533	14.47	336,206
25	SINALOA	1,823,606	85,473	3.88	2,425,675	98,623	4.07	104,095
26	SONORA	1,501,744	218,382	11.98	2,085,536	251,979	12.08	265,960
27	TABASCO	2,249,581	98,845	6.58	1,748,769	114,052	6.52	120,380
28	TAMAULIPAS	761,277	10,494	0.47	2,527,328	12,108	0.48	12,780
29	TLAXCALA	6,228,239	28,437	3.74	883,924	32,812	3.71	34,632
30	VERACRUZ	1,362,940	1,172,405	18.82	6,737,324	1,352,774	20.08	1,427,832
31	YUCATAN	1,276,323	715,342	52.49	1,556,622	825,394	53.02	871,191
32	ZACATECAS		1,081	0.08	1,336,496	1,247	0.09	1,317
	<b>TOTAL</b>							

Fuente: INEGI, XI Censo General de Población y Vivienda, 1990, México.  
 INEGI, Censo de Población y Vivienda, 1995.  
 INI, Indicadores Socioeconómicos de los Pueblos Indígenas de México, 1993.  
 Luz María Valdés, Los Indios en los Censos de Población México, UNAM, 1996.  
 En: Perfiles, Información Básica de los Pueblos Indígenas de México.

## Dónde están los Pueblos Indígenas de México

Los asentamientos originales de los pueblos indígenas, determinan su actual ubicación territorial. Aunque hoy la migración es un factor casi constitutivo de la vida de los pueblos indígenas - que habitan no tan sólo las áreas rurales, sino también urbanas y suburbanas, en gran parte del territorio nacional y aún de Estados Unidos -, los pueblos de origen siguen siendo el principal factor de identidad de la población indígena, el espacio que los cohesiona e identifica, y les permite reproducirse.

Cuadro No. 3



En: Perfiles. Regiones Indígenas de México

Las regiones indígenas se concentran, en forma destacada, en la península de Yucatán, y en la región sur pacífico del actual territorio nacional, donde floreció la civilización mesoamericana.

Las regiones del Golfo de México y de la Península de Yucatán, concentran al 26.6% de la población indígena, ubicada en los estados de Veracruz, Yucatán, Quintana Roo, Tabasco, Campeche y Tamaulipas. En la región sur pacífico se ubica el 36.4% que comprende los estados de Chiapas, Oaxaca y Guerrero; en el centro del país, se ubica el 30.6% de la población indígena, correspondiente a los estados de Puebla, Hidalgo, México, Tlaxcala, Morelos, San Luis Potosí, Querétaro, Michoacán, Guanajuato y el Distrito Federal.<sup>7</sup>

Los estados del país que concentran la mayor cantidad de población indígena (86%), son: Campeche, Chiapas, Guerrero, Hidalgo, México, Oaxaca, Puebla, Quintana Roo, San Luis Potosí, Veracruz, Yucatán, Distrito Federal (Perfiles, Demografía).

Los estados de mayor cantidad de población indígena son Oaxaca, Veracruz y Chiapas, los cuales rebasan el millón de personas cada uno; junto a Puebla y Yucatán, conjuntan el 62.4% de población indígena estimada (5,429,632 personas).<sup>8</sup>

### **Lenguas indígenas y hablantes**

Como se observó anteriormente, entre los Censos de 1970 y 1990, se registra un decrecimiento de la población hablante de lenguas indígenas. No obstante, se reconoce la existencia de 59 lenguas o idiomas indígenas principales; de ellas, sólo 9 lenguas abarcan al 73.3% de la población hablante de lengua indígena, presentes en 15 estados del país: el náhuatl, maya, zapoteco, mixteco, otomí, tzeltal, tzotzil, totonaca y mazateco.<sup>9</sup>

17 lenguas son habladas por más de 50 mil personas cada una: chinanteco, chol, huasteco, maya, mazahua, mazateco, mixe, mixteco, náhuatl, otomí, purépecha, tarahumara, tlapaneco, totonaca, tzeltal, tzotzil, y el zapoteco.

---

<sup>7</sup> Embriz Osorio, Arnulfo (coord), *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México*, Instituto Nacional Indigenista (INI), Subdirección de Investigación, 1993, en: García García, Sergio (coord.), *Organizaciones Civiles. Vínculos con los Pueblos Indígenas*, Foro de Apoyo Mutuo, FAM, México, 1998, p. 14.

<sup>8</sup> Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Información, *XI Censo General de Población y Vivienda*, 1990, citado en FAM, *Op. Cit.*, p. 12

<sup>9</sup> INEA, *Op. Cit.*, p.p. 5-6, con base a información reportada por el INI.

El náhuatl es la lengua con mayor número de hablantes; es utilizado por 1,197,328 hablantes de 5 años y más, correspondiente al 22.67% del total de hablantes de lengua indígena. El maya es hablado por 713,520 personas; el zapoteco por 403,457, y el mixteco por 386,874, mientras que el ópata y el kiliwa sólo registraron 12 y 41 hablantes respectivamente.<sup>10</sup>

La identificación de las lenguas indígenas y sus hablantes, tanto por el Censo General de Población y Vivienda de 1990, del INEGI, por el Conteo de Población y Vivienda de 1995, como por el Atlas de las Lenguas Indígenas del INI de 1995, se observan en e cuadro siguiente.

---

<sup>10</sup> FAM, *Op. Cit.*, p. 12

## Lenguas y hablantes 1990-1995

Cuadro No. 4

LENGUAS INDIGENAS NACIONAL	1990	1995
	5282347	5483555
Aguacateco	118	24
Amuzgo	28,228	32,940
Cakchiquel	436	278
Chatino	28,987	34,042
Chichimeca Jonáz	1,582	1,431
Chinanteco	103,942	117,003
Chocho	12,553	819
Chol	128,240	141,747
Chontal de Oaxaca	2,232	5,605
Chontal de Tabasco	10,256	36,438
Chuj	0	1,859
Cochimí	148	113
Cora	11,923	14,017
Cucapá	136	141
Cuicateco	12,677	12,605
Guarijío	0	1,609
Huasteco	120,739	127,500
Huave	11,955	12,213
Huichol	19,363	28,001
Ixcateco	1,220	284
Ixil	238	143
Jacalteco	1,263	648
Kanjobal	14,325	13,532
Kekchí	1,483	787
Kikapú	232	339
Kiliwa	41	44
Kumiai	96	172
Lacandón	104	59
Mame	13,168	10,739
Matlatzinca	1,452	894
Maya	713,520	776,824
Mayo	37,410	39,382
Mazahua	127,826	120,727
Mazateco	168,374	180,130
Mixe	95,264	101,489
Mixteco	383,544	393,068
Motocintleco	235	239
Náhuatl	1,197,328	1,325,440
Ocuilteco	755	492
Otomí	280,238	283,263
Paipai	223	219
Pame	3,096	7,275
Pápagó	0	132
Pima	716	821
Popoloca	0	14,390
Popoluca	31,079	34,684
Purépecha	94,835	107,950
Quiché	918	300
Seri	561	482
Tarahumara	54,431	62,555
Teco	107	0
Tepehua	8,702	8,942
Tepehuan	18,469	22,651
Tlapaneco	68,483	74,448



Tojolabal	36,011	37,181
Totonaca	207,876	214,192
Triqui	14,981	18,715
Tzeltal	261,084	283,260
Tzotzil	229,203	263,611
Yaqui	10,984	13,161
Zapoteco	380,690	418,585
Zoque	43,160	44,398
<b>SUBTOTAL</b>	<b>4997240</b>	<b>5445032</b>
Hablantes de otras lenguas indígenas de México *		175
Hablantes de otras lenguas indígenas de América *		197
Hablantes de otras lenguas *	444	
Hablantes de lenguas no incluidas	58,803	2,747
Insuficientemente especificados	225,86	35,404
<b>TOTAL</b>	<b>5282347</b>	<b>5483555</b>

*Fuente :* INEGI, XI Censo General de Población y Vivienda, 1990  
 INEGI, Censo de Población y Vivienda, 1995  
 INI, Atlas de las Lenguas Indígenas, 1995

\* Estas variables no fueron contempladas en los censos correspondientes.  
 En: Perfiles, Lenguas Indígenas de México. Lenguas Indígenas y hablantes, 1990 y 1995.

Según los Perfiles, los 56 grupos indígenas, se encuentran dispersos en los aproximadamente 2 millones de kilómetros cuadrados del territorio nacional.<sup>11</sup> En el siguiente mapa, se observa la distribución de las lenguas indígenas y sus hablantes.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Perfiles, Presentación.

<sup>12</sup> Este gráfico fue elaborado a partir de la información contenida en el mapa recientemente editado y distribuido por la Secretaría de Educación Pública (SEP), en 1999, junto al Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CNCA), la Dirección General de Culturas Populares, el Instituto Nacional Indigenista (INI), el Centro de Investigación y Estudios Superiores de Antropología Social (CIESAS), la Comisión Nacional para el Conocimiento de la Biodiversidad y la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito.

Cuadro No. 5



Las entidades del país que concentran al 89.9% de hablantes de lengua indígena son: Campeche, Chiapas, Distrito Federal, Estado de México, Guerrero, Hidalgo, Oaxaca, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, San Luis Potosí, Tabasco, Tlaxcala, Veracruz y Yucatán. Las entidades de mayor cantidad de hablantes de lengua indígena son: Oaxaca, Chiapas, Veracruz, Yucatán, Puebla. En relación con la población total de 5 años y más, los estados de mayor cantidad de hablantes son: Yucatán, Oaxaca, Quintana Roo, Chiapas e Hidalgo.<sup>13</sup>

El 15.83% de la población hablante de lengua indígena son monolingües -cerca de un millón de hablantes-. Pero este porcentaje aumenta cuando nos referimos a localidades eminentemente indígenas, que aumenta a 24.8%, siendo Chiapas y Guerrero donde se presentan los porcentajes más altos, con el 38.1% y 36.2% respectivamente, el doble del promedio nacional

<sup>13</sup> (INEA, *Op. cit.*, p.p. 5 y 6).

que es del 17%.<sup>14</sup> Del El 15.83% de la población hablante de lengua indígena que es monolingüe, el 64.4% son mujeres.<sup>15</sup>

La enseñanza del español a los indígenas, produjo un incremento del bilingüismo: en 1930 había 1,065,942 de indígenas bilingües y 1,185,162 monolingües; en 1990 había un total de 4,237,962 indígenas bilingües y sólo 836,224 monolingües, de un total de 6.8 millones de indígenas reconocidos en el Censo de 1990. Los Perfiles reportan que, según el Censo de 1990, había por lo menos 1,400,00 niños en edad escolar, que hablaban lengua indígena, 250,856 de los cuales eran monolingües en lengua indígena.<sup>16</sup> De 1990 a 1995, los municipios sin hablantes de lengua indígena aumentaron de 44 a 113, y los municipios con hablantes de lengua indígena disminuyeron de 2,359 a 2,315.

### **Municipios y localidades indígenas**

Los datos que brinda el cuadro No. 6, nos permite apreciar la presencia contundente de la población indígena en el mosaico poblacional del país. La población indígena crece. Hay gran presencia de los municipios indígenas en el universo municipal del país (33.4%); incluso en algunos estados, los municipios indígenas son mayoría, como en Oaxaca, con un el 66.5%. Oaxaca concentra el 47% de los municipios indígenas del país. En Yucatán, el 92.5% de sus municipios son considerados indígenas. En cambio, hay estados del país con municipios con población indígena poco significativa (Aguascalientes, Baja California, Baja California Sur, Coahuila, Colima, Nuevo León, Sinaloa, Tamaulipas, Tlaxcala y Zacatecas).<sup>17</sup>

Las lenguas indígenas tienen presencia en el 98% del total de municipios, aunque se concentran en las localidades con densidad media y alta de hablantes de lengua indígena, que representan el 11% respecto al total de localidades del país.

---

<sup>14</sup> FAM, Op. cit., p.18

<sup>15</sup> Manrique, Leonardo, *La Población Indígena Mexicana*, INEGI/INAH/IIS-UNAM, México, 1994, en: INEA, *Op. cit.*, p.6.

<sup>16</sup> Perfiles, Educación.

<sup>17</sup> Embriz Osorio, Arnulfo (Coord.), *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas en México*, 1990, México, Foro de Apoyo Mutuo, FAM, *Op. Cit.*, 1994, p. 15.

A nivel municipal, se observa que de 1990 a 1997 surgieron 31 municipios nuevos a nivel nacional. En 13,179 localidades cuya población es eminentemente indígena (70% y más de hablantes de alguna lengua indígena), habitan 4,240,878 personas, que incluye a los hablantes y a sus hijos y a no hablantes. 4,359 localidades medianamente indígenas (con el 30 al 69% de hablantes de lengua indígena), en las que habitan 1,932,857 personas. 26,680 localidades tienen una densidad de población hablante de lengua indígena menor al 30%.<sup>18</sup>

En casi la mitad (43.8%) de localidades eminentemente y medianamente indígenas están habitadas hasta por 99 personas; en el 16.7% habitan entre 100 y 499 personas y 13.8% tienen entre 500 y 2,500 habitantes. Las dos terceras partes de la población indígena de México, habitan este universo rural.<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> Embriz Osorio, citado en FAM, *Op. Cit.*, p.17.

<sup>19</sup> Embriz Osorio, en FAM, *Op. Cit.*, p.17.

## Información Básica sobre los Pueblos Indígenas de México

Cuadro No. 6

<b>Población</b>			
	<b>1990</b>	<b>1995</b>	<b>1997*</b>
Población total	81249645	91158290	
Población indígena estimada (PIE)	8701688	10040401	10597488
Población de 5 años y más	70562202	80219337	
Población de 5 años y más hablante de lengua indígena (HLI)	5282347	5483555	
<b>Municipios</b>			
	<b>1990</b>	<b>1995</b>	<b>1997</b>
Numero de municipios en México	2,403	2,428**	
Municipios con hablantes de lengua indígena	2,359	2,315	
Municipios sin hablantes de lengua indígena	44	113	
Municipios con 70% y más de PIE	556	556	
Municipios con 30% a 69% de PIE	247	247	
Municipios con 30% y más de PIE	803	803	
<b>Localidades</b>			
	<b>1990</b>	<b>1995</b>	<b>1997</b>
Total de localidades	156,602	201,138	
Localidades con más de 70% de HLI	13,179	11,924	
Localidades con 30% a 69% de HLI	4,359	5,523	
Localidades con menos de 30% de HLI	26,68	22,41	

\* Población indígena proyectada de acuerdo a una tasa de crecimiento de 2.7%, estimada por Luz María Valdés. Los indios en los censos de población. México, UNAM, 1996

\*\* En los resultados definitivos del Censo de Población y Vivienda 1995, se contabilizaron 2,428 municipios, mientras que para 1997 se tienen registrados 2,434.

En: Perfiles. Información Básica de los Pueblos Indígenas de México.

## Regiones indígenas

“Las 100 grandes ciudades existentes en el país, controlan aproximadamente a 200 pequeñas, las que, a su vez, subordinan a cerca de 25,000 comunidades indígenas o campesinas, que pertenecen a más de 50 grupos étnicos.”<sup>20</sup>

Los pueblos indígenas se encuentran en diversas zonas ecológicas del territorio nacional: en el trópico húmedo, habita el 37% de la población indígena estimada; en el trópico seco, el 34%, en la zona templada, el 22.40% y en la zona árida, habita el 5.60% de la población indígena estimada.

Aunque el 45 % de la superficie arbolada se encuentre en municipios con 30 % y más de población indígena estimada, y a pesar de que casi el 30% de la población que habita la superficie forestal del país es indígena, muchas de las alteraciones ambientales del país (deforestación, erosión del suelo, contaminación del agua y desertificación creciente), se hallan también en territorios habitados por población indígena, sometida a la imposición de modelos económicos destructivos.<sup>21</sup> Actualmente, hay una gran coincidencia de regiones indígenas con las áreas naturales protegidas.

### Áreas naturales protegidas en territorios indígenas

Cuadro No. 7

Áreas naturales	Total nacional	Áreas nacionales protegidas en municipios con 30% y más de población indígena
Reservas de la biosfera	22	8
Reservas especiales de la biosfera	13	6
Parques nacionales	56	13
Reservas forestales	16	4
Zonas de protección forestal	202	11
Áreas de protección de flora y fauna	8	3
Monumentos naturales	3	2
Parques marinos nacionales	3	1
Zonas de protección de flora y fauna marinas	2	2
Parque	1	1
<b>Total</b>	<b>326</b>	<b>51</b>

Fuente: Lucio Lara Plata, *Pueblos indios y áreas naturales protegidas*, México, Instituto Nacional Indigenista (INI), 1994, (En: Perfiles. Economía. Recursos Naturales).

<sup>20</sup> Perfiles. Economía. Regiones Indígenas.

<sup>21</sup> Perfiles. Economía. Regiones indígenas. Recursos naturales.

Los mayores niveles de degradación ambiental se encuentran en:

- "La Sierra Tarahumara
- La Sierra de Nayarit
- La Meseta Purépecha
- Los Chimalapas
- La Selva Lacandona
- La porción sur de la Huasteca
- La Sierra Norte de Puebla
- La región mazahua-otomí del estado de México
- La región chocho-mixteca-popoluca de Puebla
- La región nahua de la cañada oaxaqueña y poblana
- Las dos regiones nahuas de Veracruz
- La región tlapaneca-amuzga de Guerrero
- La mayor parte del estado de Oaxaca
- Las zonas petroleras de Tabasco y Veracruz. En estas zonas la contaminación es mucho mayor y se da de manera evidente, a veces extrema, en ríos, lagunas, lagos, presas y mantos freáticos"<sup>22</sup>

### *Producción y propiedad de la tierra*

La parcela, porción territorial que es la base económica de las comunidades indígenas del país, destinada a la producción de maíz, frijol, calabaza y chile, tiene en promedio una extensión de 3 a 5 hectáreas, divididas en tantas parcelas como familias nucleares integran la comunidad. El patrón clásico de producción de gran parte de los pueblos indígenas de México es la comunidad agraria. Su cultivo mantiene la cohesión de las familias extensas en torno a la comunidad.<sup>23</sup>

Los cultivos comerciales orientados al mercado (café, caña de azúcar, trigo, tabaco, vainilla, cacao, cítricos, etc.), se incrementan en las áreas rurales indígenas; la producción se distribuye primero en las comunidades y sus regiones, y después, en los mercados estatales, nacional e internacional.

El consumo en los pueblos indígenas proviene de sus parcelas, ganadería menor y del cultivo y cosecha de traspatio, estos últimos considerados responsabilidad de las mujeres. También la pesca y caza son fuentes de ingreso para los indígenas, que contribuyen a elevar los recursos monetarios de las unidades domésticas.

---

<sup>22</sup> Perfiles, Economía. Regiones Indígenas. Recursos naturales

<sup>23</sup> Perfiles. Economía. Introducción.

El 89 por ciento de los núcleos agrarios indígenas se dedican a la agricultura, el 8 por ciento a la ganadería, el 1 por ciento a la silvicultura y el 2 por ciento restante a otras actividades menores.

En las regiones indígenas se identifican distintas formas de tenencia de la tierra: los bienes comunales, la propiedad ejidal y la propiedad privada. Los *bienes comunales* son las tierras reconocidas a las comunidades indígenas, con documentación colonial:

Abarcan un territorio que puede ser de una comunidad o de varias comunidades; en ocasiones con una cabecera municipal. El control de la tierra está determinado y regido por la asamblea de comuneros, la que elige a las autoridades tradicionales: gobernadores, principales, presidentes y agentes municipales...

... Los bienes comunales están distribuidos en parcelas agrícolas, que son utilizadas temporalmente de acuerdo con el sistema de roza-tumba y quema, que implica dejar descansar la tierra por varios años (1 a 5 años) y que poseen todos los comuneros. Existe también el usufructo permanente a favor de los comuneros y sus familias, quienes pueden heredarlas e intercambiarlas entre los miembros de la comunidad, pero no tiene categoría de propiedad privada. La comunidad controla los bosques y agostaderos para la explotación comunitaria de los recursos forestales o mineros. Lo más importante de este sistema es que la tierra no puede venderse a personas extrañas a la comunidad".<sup>24</sup>

Los *ejidos indígenas*: son " ... las tierras que les fueron reconocidas a comunidades que no poseían documentación colonial, pero actualmente operan y se organizan bajo las normas de bienes comunales."

Los *ejidos indígenas* "... que operan de acuerdo con la normatividad de la Ley de la Reforma Agraria (implementada en la Constitución de 1917), pero son minoría y están

---

<sup>24</sup> Perfiles. Economía. Tenencia de la Tierra.



parcelados individualmente y, de acuerdo con la modificación del artículo 27 constitucional, en 1992, pueden optar por la apropiación privada o mantener la propiedad colectiva ejidal".<sup>25</sup>

A propósito de la posibilidad del acaparamiento de parcelas por la privatización del ejido, el exsecretario de la Reforma Agraria, Dr. Arturo Warman, en 1997 informó que hasta ese año, "...se han certificado 14 mil ejidos en todo el país, y que de ellos menos de 500 han optado por el dominio pleno, ya que no son rurales ni agrícolas, sino que se enfrentan al desarrollo urbano, por lo que participan de la plusvalía que les puede generar su tierra al uso del suelo urbano".<sup>26</sup>

"...Un ejemplo de dos extremos en la tenencia de la tierra son Oaxaca y Yucatán. En el primero predominan los bienes comunales, con 67 por ciento, y en el segundo, el 90 por ciento son ejidos.

"Los tres tipos de propiedad de las comunidades indígenas, ejidal, comunal y privada, registradas en el *Censo Ejidal de 1991*, están controlados por **6 298** comunidades, que poseen cerca de **22 millones** de hectáreas, con alrededor de **1.1 millones** de comuneros o ejidatarios. De estas tierras, **230 000** hectáreas son de riego y **1.1 millones** son de temporal. Con pastos naturales tienen **9 millones** de hectáreas y con bosques templados o selvas tropicales, **7 millones**. Para otro tipo de uso del suelo están destinadas **340 000** hectáreas..."<sup>27</sup>

El que el 93.8 % de los ejidos y comunidades agrarias sean tierras de temporal (sin riego), aunado a la presión por la tierra por el incremento demográfico y la extracción irracional de recursos naturales, repercute negativamente en los sistemas económicos microrregionales.<sup>28</sup>

Tanto los cambios en la política hacia el campo como las reformas en la banca de desarrollo han afectado directamente a los campesinos indígenas: supresión de los precios de garantía de productos básicos (salvo el maíz y el frijol), la reestructuración del crédito rural - que

---

<sup>25</sup> Perfiles. Economía. Tenencia de la Tierra.

<sup>26</sup> *La Jornada del Campo*, Noticias del Sector Agrario, La Jornada, México, Miércoles 27 de agosto de 1997, p. 4).

<sup>27</sup> Perfiles, Conclusiones.

<sup>28</sup> Perfiles, Economía. Producción.

concentró la cartera en cultivos rentables y seguros-, la eliminación de subsidios por la vía de créditos e insumos, y la privatización y desincorporación de entidades públicas dedicadas a la agricultura (retiro de varias empresas paraestatales de regulación y comercialización), junto al desplome de la asistencia técnica a los ejidatarios.<sup>29</sup>

Los indígenas han reducido drásticamente sus ingresos "al no poder cubrir ninguna de las exigencias que impone el mercado del crédito y seguir cultivando productos que estaban subsidiados (granos y plantas oleaginosas...)", lo que genera dependencia hacia los agiotistas que cobran entre 10 a 25% de interés mensual promedio. Para obtener fondos, los prestamistas recurren a créditos formales de los bancos y prestan a los indígenas a diez veces más que el interés que a ellos les cobran los bancos.<sup>30</sup>

No obstante los obstáculos y límites impuestos a la economía indígena, las formas de trabajo colectivo y los sistemas regionales de mercado, son formas de intercambio reguladas por una lógica propia entre los productores indígenas, que abastecen innumerables productos, y que han permitido la reproducción de las familias, comunidades, municipios y regiones indígenas.<sup>31</sup>

## **Migración**

La migración indígena actual se liga al proceso de industrialización que se eligió en México desde los años cuarenta, y a la transformación de una economía agrícola hacia una industrial urbana, cambio que hizo descender la actividad agrícola en las regiones indígenas. Hacia el noroeste de México se canalizaron grandes inversiones de capital para apoyar la agricultura comercial, región que se convirtió en un polo de atracción de mano de obra indígena, sobre todo a partir de 1980. Antes sólo algunos grupos étnicos tenían tradición migratoria, como los zapotecos y mixtecos de Oaxaca, los mayas de la península de Yucatán y los purépechas de

---

<sup>29</sup> En 1990 casi el 60% de ejidatarios contaba con asistencia técnica; en 1994 sólo el 8% la recibía. Perfiles. Economía.

<sup>30</sup> Perfiles. Economía. Financiamiento.

<sup>31</sup> [www.oikos.unam.mx/](http://www.oikos.unam.mx/) Conclusiones. Página Consultada en mayo de 1995, y que es el antecedente de la Página Web Perfiles de los Pueblos Indígenas de México, publicada por el INI/SEDESOL.

Michoacán (que empezaron a emigrar a Estados Unidos desde los años cuarenta como braceros).<sup>32</sup>

“En la actualidad, de los 56 grupos indígenas salen por lo menos uno o dos de cada familia de manera temporal”. A estos procesos migratorios, cada vez se integran más las mujeres indígenas.<sup>33</sup>

Según los datos del Programa Nacional de Solidaridad con Jornaleros Agrícolas (PRONSJAG) reportados por INEA, hay 5 millones de jornaleros agrícolas en el país, de los cuales el 60% son indígenas. El trabajo jornalero agrícola incluye el trabajo de mujeres y niños. Las comunidades de origen se abandonan de cuatro a ocho meses del año.<sup>34</sup>

En general, la crisis agrícola ha influido en las estrategias económicas de los grupos indígenas y repercute en su migración permanente. En 1980 se registró el 10.6% del total de población indígena, asentados en diversos estados de la república. En 1990, el 8.7% del total nacional, vivían en una entidad federativa distinta a donde habían nacido.<sup>35</sup>

Los Perfiles enuncian cinco factores que intervienen en la migración de la población indígena en México:

- (a) ecológicos: baja productividad de la tierra; fenómenos climáticos como sequías, heladas, huracanes; degradación de los suelos por introducción de productos comerciales; tiempos muertos en el ciclo agrícola de temporal (98% de las tierras, no son de riego).
- (b) tenencia de la tierra: carencia de tierras y conflictos agrarios por despojo; ganadería intensiva; construcción de presas, vías de comunicación, plantas industriales.

---

<sup>32</sup> Perfiles. Economía. Migración.

<sup>33</sup> Perfiles. Economía. Migración.

<sup>34</sup> Programa Nacional de Solidaridad con Jornaleros Agrícolas PRONSJAG, *Diagnóstico de las condiciones de vida y trabajo de los jornaleros agrícolas*, 1989, mecanograma, en: INEA, *Op. Cit.*, p. 15.

<sup>35</sup> Perfiles. Economía. Migración.

- (c) baja en los precios de productos comerciales (café, henequén, azúcar, tabaco, tomate, naranja y otros) y baja en la demanda de productos artesanales.
- (d) relocalización y expulsiones: por asignación de terrenos a colonos mestizos; conflictos interétnicos armados y ocupación militar.
- (e) factores sociodemográficos: carencia de servicios; presión demográfica y conflictos religiosos.

Las ciudades que concentran la mayor parte de la población indígena inmigrante son la ciudad de México, Guadalajara y Tijuana. La ciudad de México concentra el mayor número de población indígena del país.<sup>36</sup>

La migración temporal es la más usual entre la población indígena, ligada a los ciclos agrícolas de sus tierras (después de la cosecha y después de la siembra). Las ciudades de atracción para esta migración temporal en general cuentan con campos agrícolas cercanos. Pero el mercado laboral para los migrantes indígenas es diverso: se ocupan como jornaleros agrícolas, en los servicios, en empresas agroexportadoras del norte de la república, en la cosecha de varios productos agrícolas (tabaco, caña de azúcar, café, plátano, naranja, frutas) en los estados de Veracruz, San Luis Potosí, Nayarit, Oaxaca, Chiapas e Hidalgo. En la ciudad de México y en otras ciudades medias del país, se ocupan en la construcción, la jardinería, el comercio informal, servicios domésticos, y recurren también a la mendicidad.

Los circuitos migratorios internos han sido, siempre según los Perfiles, una estrategia complementaria de la economía indígena en muchas regiones indígenas del país, a la vez que la fuerza de trabajo indígena es central en la viabilidad de los cultivos agroindustriales más importantes.

Según los Perfiles, la migración definitiva es poco significativa en comparación con la temporal: se dirigen a los centros turísticos de la costa y capitales estatales, donde establecen colonias que conforman los cinturones de miseria. Los hombres se emplean en el sector servicios y en la construcción; las mujeres en el servicio doméstico; algunos laboran como obreros de fábricas y otros en el comercio. Es la ciudad de México el polo de atracción donde los migrantes

---

<sup>36</sup> En 1980 se registraron 323 000 hablantes de 39 lenguas indígenas.

se establecen de forma definitiva. Los indígenas que migran de forma definitiva, mantienen vínculos con sus comunidades de origen, acudiendo a las festividades más importantes de éstas.

Otro factor importante que destacan los Perfiles, para la migración definitiva, es la colonización de nuevas tierras, principalmente en los estados del sur: Chiapas, Campeche, Quintana Roo, Tabasco y también la región huasteca.

El trabajo agrícola, los servicios y el mercado informal, tanto en el norte de México como en los Estados Unidos, constituyen el mercado laboral para la población indígena que migra. La población indígena masculina, es la que más emigra de sus pueblos hacia otras ciudades y campos de trabajo, aún cuando las mujeres jóvenes cada vez emigran más.

Los grupos indígenas con mayor número de emigrantes son: mixtecos, zapotecos, chinantecos, otomíes, purépechas y nahuas. En Oaxaca, de 570 municipios que tiene el estado, el 65% de su población, en su mayoría indígenas, emigran a ciudades de México y a Estados Unidos.

## Ocupación e ingresos de la población indígena

### Ocupación de la población indígena en México (PEA) - 1990

*Cuadro No. 8*

	<b><i>POBLACION INDIGENA</i></b>	<b><i>POBLACION NO INDIGENA</i></b>
<b><i>PRIMARIO</i></b>	61.4%	20.3%
<b><i>SECUNDARIO</i></b>	16.1%	29.8%
<b><i>TERCIARIO</i></b>	22.5%	49.9%

*Fuente: INEA: Retos y perspectivas. Cuadro No. 4, con información de Manrique, Leonardo, La población indígena mexicana, INEGI, INAH, IIS-UNAM, 1994, p.43*

El 22.5% de la PEA masculina indígena ocupada trabajaba sin ingresos, cuando la PEA no indígena lo hacía en un 7.3%. El 82.9% de la PEA indígena masculina ocupada gana menos de

dos salarios mínimos, contra el 59.7% de la población no indígena en esta misma situación.<sup>37</sup> De ahí que hablar de campesinos pobres para referirse a la población indígena, siga siendo una constante en la mayoría de discursos.

## **Educación**

Los Perfiles ofrecen una caracterización muy amplia y precisa de la situación de la educación indígena de México. Enfatiza las políticas educativas seguidas a lo largo de la historia y analiza la calidad de la educación indígena actual.

Antes de la Revolución Mexicana de 1910, durante la construcción del Estado nacional, se inició la construcción de una identidad nacional homogénea, donde todos los ciudadanos son iguales ante la ley, sin valorarse ni reconocerse la diversidad cultural que poblaba (y aún puebla) este país. Desde entonces, las lenguas indígenas fueron consideradas como inferiores, y el proyecto dominante fue siempre erradicarlas.

A partir de la Revolución Mexicana de 1910, el artículo 3º de la constitución emanada de este movimiento, reconoce el derecho a la educación de todos los mexicanos. La acción educativa dirigida a los indígenas, se inició en 1923 bajo la tesis de la incorporación y la asimilación de los pueblos indígenas a la sociedad nacional mestiza. Desde entonces, se crearon diversos organismos de educación, especializados en la educación indígena, siempre orientados por este paradigma.

En 1923 se estableció el Departamento de Educación y Cultura Indígena para alfabetizar y castellanizar, acciones que se consolidaron con las Casas del Pueblo, que posteriormente se convirtieron en la Escuela Rural Mexicana, reforzadas por las Misiones Culturales y poco después por las Casas del Estudiante Indígena, fundada la primera en 1926. En 1932 se crearon 11 Internados de Educación Indígena que buscaban también la incorporación cultural y lingüística de los indígenas, mediante el uso exclusivo del castellano. En 1936, como en Estados Unidos, se creó el Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas; se expandieron entonces los

---

<sup>37</sup> Manrique, Leonardo. *La población indígena mexicana*, INEGI, INAH, IIS-UNAM, México, 1994, p.p. 48 y 56, en: INEA, *Retos y perspectivas*, Cuadro 7.

internados indígenas a 33, con cerca de 3,000 alumnos. La Escuela Nacional de Antropología y la Escuela de Medicina Rural, consolidarían la incorporación de los pueblos indígenas.

Alrededor de 1940, la celebración de la Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas, el surgimiento del Instituto de Alfabetización para Indígenas Monolingües, el Primer Congreso Indigenista Interamericano, el desarrollo de dos proyectos pilotos (Tarahumara y en la región purépecha de Michoacán), fueron eventos que empezaron a confrontar los planteamientos asimilacionistas respecto a la educación y lenguas indígenas: se recomendó el uso de las lenguas nativas en la alfabetización de los adultos indígenas y en el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños indígenas, así como utilizar y capacitar a maestros indígenas.

En 1963, había 350 maestros indígenas en 11 regiones interculturales indígenas. La Sexta Asamblea Nacional de Educación recomendaba ya la utilización de métodos bilingües, creándose el Servicio Nacional de Promotores y Maestros Bilingües. Este sistema se expandió, y en 1970 contaba con cerca de 4,000 maestros bilingües.<sup>38</sup>

En 1971 se crea, en la Secretaría de Educación Pública, la Dirección General de Educación Extraescolar del Medio Indígena, que reordenó los servicios educativos y se institucionalizó el empleo de maestros bilingües. En 1978 se fundó la Dirección General de Educación Indígena como parte del Sistema Formal de Educación Básica.

En 1993, un año después de aprobadas las modificaciones al artículo 4º constitucional, sobre derechos indígenas, la Ley General de Educación menciona, entre los fines de la educación que imparte el Estado, sus organismos y los particulares:

"Promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional -el español-, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas..."<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup> Los Perfiles -con información del INI- refieren que para el período lectivo 1995-1996 había 40,000 maestros indígenas bilingües.

<sup>39</sup> *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación: 13 de julio de 1993, en: Cuadernos de Derecho. Compilación y Actualización Legislativa. ABZ Editores, México, Vol. XIX, No. 17, 1 de diciembre de 1995.

### ***Alfabetización y educación básica de la población indígena mayor de 15 años***

El Censo de 1990 identifica por lo menos 13,179 localidades de 70% y más de hablantes de lengua indígena y una población de 4 millones de personas cuyo índice de analfabetismo, entre la población de 15 años y más, fue del 46.6%, casi cuatro veces más que el promedio nacional (que fue de 12.4%). En estas mismas localidades el 75.9% de los habitantes no habían terminado su educación primaria, o sea, 44.2% más que los poblados de baja densidad de hablantes de lenguas indígenas.

El Censo de 1990, reconoce la existencia de cuatro mil comunidades de 30 a 70% de hablantes de lenguas indígenas, con dos millones de personas, cuyo índice de analfabetismo en la población de 5 años y más fue del 30%, más del doble nacional. Las tasas de analfabetismo se incrementan cuando es mayor la densidad de población indígena en las localidades.<sup>40</sup>

En 1990, los estados de la República que concentraban al 79.2% de la población indígena analfabeta fueron: Oaxaca, Chiapas, Veracruz, Puebla, Guerrero, Yucatán e Hidalgo. Respecto a su población mayor de 15 años, sobresalen por sus tasas de analfabetismo los estados de Guerrero, Chihuahua, Chiapas, Durango y Nayarit. En estados con escasa población indígena, ésta ha sido totalmente marginada de los servicios educativos: en Chihuahua, el 91.3% de la población indígena mayor de 15 años no tiene instrucción en localidades con 70% y más de población indígena; en Durango, esta población sin instrucción representa un 90.6%; en Jalisco representa el 87.1%; en Querétaro y Sinaloa el 84.5%, cuando en esos mismos estados, el porcentaje de rezago educativo para la población en general es del 40%.<sup>41</sup>

En 1990 los estados de la república que concentraban las tasas más altas de población indígena sin instrucción, con densidades de alta y media densidad de población indígena, fueron: Oaxaca, Chiapas, Yucatán, Veracruz y Puebla, que representan el 69.4% de la población indígena.<sup>42</sup>

---

<sup>40</sup> Perfiles. Educación.

<sup>41</sup> Censo General de Población de 1990, en: INEA, *Op. Cit.*, p.p. 22-24.

<sup>42</sup> Censo General de Población, 1990, en: INEA, *Op. Cit.*, p.p. 22-24.



El 48.4% de la población indígena mayor de 15 años es analfabeta, de los cuales el 27.8% son hombres y el 49.9% son mujeres. Entre los hombres mayores de 65 años, el 53% son analfabetas, mientras que las mujeres lo son en un 80%.<sup>43</sup>

El Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA), opera proyectos de alfabetización para la población indígena en 15 estados del país. Procuran la alfabetización inicial en 25 lenguas indígenas y variantes dialectales de algunas de ellas. Atienden a población indígena monolingüe y bilingüe.<sup>44</sup>

En 1996, se incorporaron 58,461 adultos en sus proyectos étnicos, 82.1% adultos monolingües. De los que se alfabetizaron, 42.3% son monolingües. El INEA reconoce la insuficiencia en la cobertura de los proyectos étnicos para atender la alfabetización de la población indígena, aunado a que sólo atiende la alfabetización inicial. No se dispone de información sobre la incorporación de población indígena a los programas regulares de educación básica del INEA.<sup>45</sup>

### ***Educación infantil***

El 21% de los niños de 6 a 14 años de edad no asistían a la escuela. Hoy constituye un rezago. Con datos del INI, los Perfiles reportan que en los municipios con más 70% de población indígena, no asistía a la escuela el 28.32% de los niños en edad escolar.

Los Perfiles, con fuentes del INI, informan de un total de 7,581 escuelas rurales primaria y casi igual número de preescolar, en el período lectivo 1995-1996. Por su parte, la SEP informa que en el ciclo 1996-1997, había un total de 16,592 escuelas indígenas: 8,049 de preescolar, y 8,543 de primaria.<sup>46</sup>

Los Perfiles reportan que, según el Censo de 1990, había por lo menos 1,400,00 niños en edad escolar que hablaban lengua indígena. Para el ciclo 1995-1996, reporta que 930,000 niños,

---

<sup>43</sup> Perfiles, Desarrollo Social. Educación

<sup>44</sup> INEA, *Op. Cit.*, p. 27.

<sup>45</sup> INEA, *Op. cit.*, p. 28

<sup>46</sup> Página Web de la Secretaría de Educación Pública, México: [www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx), consultada en mayo de 1999).

eran atendidos en escuelas rurales indígenas. Muchos otros niños indígenas, asistían a escuelas de preescolar y primaria generales que están en zonas indígenas.

Según análisis del INEA, menos del 10% de las escuelas primarias del país son bilingües-biculturales (modalidad que no abarca todas las entidades del país) y más del 40% son incompletas.<sup>47</sup>

En el medio rural, las escuelas que cubren los seis grados de educación primaria, representan un 38%, mientras que las escuelas que cuentan con un solo maestro atendiendo cuatros grados de primaria, son el 31%.<sup>48</sup>

La enseñanza del español entre los habitantes indígenas, como política lingüística, produjo un incremento del bilingüismo: en 1930 había 1,065,942 de indígenas bilingües y 1,185,162 monolingües; en 1990 había un total de 4,237,962 indígenas bilingües y sólo 836,224 monolingües, de un total de 6.8 millones de indígenas reconocidos en el Censo de 1990. De los 1,400,00 niños en edad escolar que hablan alguna lengua indígena, 250,856 son monolingües en lengua indígena.<sup>49</sup>

Según datos de la SEP, en el ciclo 1996-1997 se repartieron 10 mil juegos fonéticos en 21 lenguas y variantes dialectales; se avanzó en la elaboración de libros de texto gratuitos para el primer ciclo de primaria en 52 lenguas y variantes, se editaron 18 nuevos títulos del segundo ciclo (3 y 4 grados), repartidos al inicio del ciclo escolar. Se dotó de 50 mil libros y cerca de 8 mil paquetes didácticos de primaria. En las escuelas multigrado se entregaron materiales de variantes dialectales.<sup>50</sup>

Los Perfiles señalan que estos libros no son utilizados por los diversos sistemas que trabajan con los pueblos indígenas: "La posibilidad de consolidar conocimientos a partir de la lengua indígena se encuentra lejana por el momento, porque no existen alfabetos, programas,

---

<sup>47</sup> INEA, *Op. cit.*, con base en *Estadística Básica de Educación Primaria Indígena*, SEP/DGEI, ciclo escolar 1995-1996, e *Indicadores Socioeconómicos de los Pueblos Indígenas de México*, ya citado.

<sup>48</sup> Perfiles. Educación.

<sup>49</sup> Perfiles. Educación.

<sup>50</sup> SEP: [www.sep.gob.mx/educación básica/educación indígena](http://www.sep.gob.mx/educación_básica/educación_indígena).

diccionarios, ni vocabularios comunes. Los maestros indígenas que han sido sometidos a un proceso de aculturación, ahora tienen que realizar un proceso de aculturación a su cultura de origen..."<sup>51</sup>

La SEP informó que, en el ciclo 1996-1997, la formación inicial de profesores bilingües se incrementó de 50 a 100 horas para que los docentes, y después los alumnos y la comunidad, se familiaricen con las lenguas indígenas en forma escrita. También informó que, en ese período, 300 escuelas indígenas contaban con equipo de recepción para la señal de la Red Satelital EDUSAT (antena, decodificador, televisor, videocastera y videoteca escolar).

La SEP también instrumenta los servicios de educación comunitaria en localidades de difícil acceso y menores de 500 habitantes. En el ciclo 1996-1997, se atendieron a más de 75 mil alumnos de preescolar y a 146 mil niños de primaria, en más de 22 mil pequeñas comunidades del medio rural e indígena, contando con más de 25 mil instructores comunitarios que tienen entre 14 y 22 años de edad y escolaridad mínima de secundaria. Los instructores que trabajan en comunidades indígenas, tienen que ser hablantes de las lenguas que atienden. Estos instructores despliegan también tareas educativas con toda la comunidad.<sup>52</sup>

Se ha avanzado en el diseño de un modelo de atención a la población infantil agrícola-migrante y se busca ampliar la educación comunitaria a secundaria. Se proporcionan útiles escolares a los niños de preescolar y primaria, y un paquete de material bibliográfico básico para el maestro, de nueve libros. Se han integrado bibliotecas comunitarias con 115 títulos, enciclopedia audiocassettes y juegos de lotería. Se han integrado 21 850 Asociaciones de Padres de Familia para la Gestión Escolar (AGEs), que hospedan y alimentan al instructor comunitario y vigilan que el servicio se les dé conforme a sus propuestas y necesidades de aprendizaje.<sup>53</sup>

La SEP también despliega acciones de educación compensatoria para niños de las localidades más pobres del país: en el ciclo 1996-1997 se benefició a 4.4 millones de niños. Se distribuyeron 3.8 millones de paquetes didácticos para esa cantidad de niños, en casi 33 mil

---

<sup>51</sup> Perfiles. Educación.

<sup>52</sup> Página Web de la SEP.

<sup>53</sup> Página Web de la SEP.

escuelas rurales e indígenas. Se ha actualizado a más de 79 mil docentes de escuelas indígenas o multigrado.<sup>54</sup>

Actualmente, en "...la educación básica para niños indígenas mantiene hasta la fecha el control de miles de escuelas en regiones indígenas donde persiste la tesis integracionista". Además, se reconoce que el aumento de la cobertura, aunque importante, no es suficiente ni la calidad la deseada. La eficiencia terminal de las escuelas primarias bilingües es del 30%, cuando a escala nacional se habla de un 60%.<sup>55</sup>

Las razones que explican, según el INEA, el rezago educativo de la población indígena, son: la inexistencia del servicio (la dispersión de las comunidades, como factor que obstaculiza los servicios, según FAM); las distancias entre escuela y comunidades; falta de asistencia de los niños a la escuela (por labores domésticas o actividades del campo); costos altos para llevar a los niños a la escuela; contenidos curriculares descontextualizados; inflexibilidad de formas de evaluación, de calendarios escolares y carencia de materiales didácticos acordes con la realidad.<sup>56</sup>

## **Salud**

### ***Morbilidad***

Según FAM, y con base en información generada por el Sistema Nacional de Vigilancia Epidemiológica, en 1991 para el 80% de los casos, las diez principales causas de enfermedad entre los indígenas fueron de origen infecciosos, ocupando el primer sitio las enfermedades respiratorias agudas, con el 59.8%, seguidas por enfermedades del aparato digestivo, como las infecciosas intestinales, con el 31.8%. Otras enfermedades son las de la piel, como la sarna y la dermatomicosis. Sólo dos patologías no infecciosas se encontraron entre las diez principales

---

<sup>54</sup> Página Web de la SEP.

<sup>55</sup> Perfiles, Educación.

<sup>56</sup> INEA, *Op. Cit.*, p. 26

causas de enfermedad: traumatismos y envenenamientos en el quinto lugar y la hipertensión arterial en el octavo sitio.<sup>57</sup>

Según los datos de la Encuesta Nacional de Alimentación de 1989 reportados por FAM, 75% de la población rural presentaba ese año algún grado de desnutrición; si bien ha descendido respecto a la década anterior, las regiones del centro, sur y sureste del país presentaban porcentajes significativos de desnutrición alta y muy alta.<sup>58</sup>

En cuanto a la infraestructura de salud en los pueblos indígenas, en 1990 existían en el país 79.3 camas y 96.3 médicos por cada 100 mil habitantes. En los 542 municipios con una población de 40% y más de hablantes de lengua indígena, el promedio fue de 8.3 camas y 13.8 médicos por cada 100 mil habitantes, un total de 445 camas y 736 médicos para atender a 5.3 millones de personas. En municipios eminentemente indígenas había 6.4 camas y 10.9 médicos por cada 100 mil personas.<sup>59</sup>

En localidades con 70% y más de hablantes de lengua indígena, existen poco más de 765 mil viviendas, de la que sólo cerca de 32% tienen agua entubada, el restante 68% no tiene este servicio, cuando para todo el país este porcentaje es el 20.9%. Las viviendas indígenas de Chihuahua, Guerrero y Durango, presentan porcentajes mayores a 90% que no cuentan con este servicio, condiciones que hacen de esta población un sustrato favorable para la transmisión del *Vibrio cholerae*. En total, el 10% de las viviendas indígenas cuentan con drenaje, el resto, el 90% no tiene. En cuanto a energía eléctrica, de las poblaciones eminentemente indígenas, el 52% no cuenta con este servicio.<sup>60</sup>

---

<sup>57</sup> Sepúlveda, Jaime (coord), *La salud de los pueblos indígenas en México*, Secretaría de Salud, Instituto Nacional Indigenista, México, 1993, p. 26, en FAM, *Op. cit.*, p. 18, y Perfiles. Organización Social. Salud.

<sup>58</sup> FAM, p. 19.

<sup>59</sup> FAM, p. 19.

<sup>60</sup> FAM, *Op. Cit.*, p. 20.

## ***Mortalidad***

Las tasas de mortalidad aumentan mientras mayor sea la proporción de población indígena. Los mayores índices se dan entre la población menor de cinco años, que representa el 26% frente al 20% nacional. En el grupo de preescolares, la proporción de mortalidad es mayor en la población indígena, representando el 12.8% frente al 4.8% nacional. En los municipios con densidad indígena mayor al 70%, la mortalidad de preescolares representa el 14.1%.<sup>61</sup>

“Las cinco principales causas de mortalidad para el país en su conjunto corresponden a enfermedades no transmisibles, en tanto que la mortalidad indígena incluye dentro de las principales causas, tres de tipo infecciosos intestinales, neumonía e influenza y sarampión”.<sup>62</sup>

Los Perfiles reportan que entre las 20 principales causas de mortalidad entre la población indígena están las deficiencias de la nutrición en el 6° sitio ante el 11° nacional; la tuberculosis pulmonar en el 11° lugar frente al 16° nacional, y las anemias en el 13° lugar respecto al 17° nacional.<sup>63</sup>

## **2. LEGISLACIÓN Y POLÍTICAS HACIA LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE MÉXICO**

Algunos elementos de la legislación que pueden dar cuenta de la actual circunstancia jurídica de los pueblos indígenas de México, tienen como referente la tierra, el gobierno y la educación.

Ha sido hasta años recientes, durante la década de los noventa<sup>64</sup>, que tres artículos de la Constitución Mexicana de 1917 se han modificado, para dar lugar al reconocimiento general de

---

<sup>61</sup> En FAM, *Op. cit.*, p. 18.

<sup>62</sup> Según los Perfiles, esta última enfermedad repuntó entre 1989 y 1990, pero hoy tiene niveles muy inferiores nuevamente. Sepúlveda, Jaime (coord.), *La salud de los pueblos indígenas de México*, Secretaría de Salud, Instituto Nacional Indigenista, México, 1993, p.36, citado en FAM, *Op. Cit.*, p. 19.

<sup>63</sup> Perfiles. Conclusiones.

<sup>64</sup> Ilán Semo comenta a propósito lo siguiente: “Tocó a la era del dismantelamiento del Estado producido por el sistema político, la era de la tecnocracia y el salinismo, descubrir que la naturaleza mosaico de la sociedad mexicana no sólo no había dejado de existir, sino que por el contrario, en los subterfugios de la historia ‘nacional’, había sobrevivido e, incluso, se había fortalecido... El cercenamiento económico del Estado y el intento de concentrar las redes del poder político en una élite extraestatal, se tradujo en una pérdida súbita y veloz de los principios de de legitimidad que permitían al Estado ‘silenciar’ al orden del mosaico...”. Semo, Ilán. “¿Del Estado-nación al Estado-mosaico?”, en *La Jornada del Campo*, suplemento mensual del periódico *La Jornada*, México, Año 4, No. 54, Miércoles 26 de marzo de 1997, p. 3.

los pueblos indígenas, y de algunos de sus derechos. En 1992, se modifica el artículo 4º constitucional y establece:

La Nación mexicana tiene una composición pluricultural, sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La Ley protegerá el desarrollo de las lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado. En los juicios y procedimientos agrarios en que aquéllos sean parte, se tomarán en cuenta sus prácticas y costumbres jurídicas en los términos que establezca la ley.

Al siguiente año, en 1993, las modificaciones al artículo 3º constitucional y la Ley General de Educación promulgada ese mismo año, reconocen el valor de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país, y la protección y promoción de las lenguas indígenas.

También en 1993, las modificaciones al artículo 27 constitucional y la respectiva Ley Agraria que se promulgó, plantean que "La Ley protegerá la integridad de las tierras de los grupos indígenas".

En estos tres artículos, y sus respectivas leyes y modificaciones, aún no se ha establecido la reglamentación necesaria que haga efectivas esas disposiciones. Así, por ejemplo, la nueva Ley Agraria no define lo que se entiende por integridad, ni define cuáles tierras, ni a los grupos indígenas. La nueva Ley Agraria tampoco establece los reglamentos para que los pueblos indígenas administren sus bienes ejidales y comunales, no se les reconoce personalidad jurídica (sin la cual, por ejemplo, no pueden ser sujetos de créditos de la banca).

En México se vive actualmente un proceso de intenso debate en torno a la reglamentación de los derechos indígenas, y está en suspenso su definición. Dicho debate involucra a los tres poderes del gobierno federal (ejecutivo, legislativo y judicial), y a los tres niveles de gobierno (federal, estatal y municipal); al Ejército Zapatista de Liberación Nacional, levantado en armas en 1994, y con quienes se negociaron y firmaron los Acuerdos de San Andrés sobre derechos y cultura indígena, en febrero de 1996; a las organizaciones indígenas del país. El debate involucra también a un cuerpo muy significativo de intelectuales mexicanos, especialistas

en derecho y cultura indígena, y en general, a la sociedad mexicana, que hoy ha vuelto la mirada hacia los pueblos indígenas.

Los Acuerdos de San Andrés están contenidos en cuatro documentos: el primero es un pronunciamiento conjunto sobre la necesidad de establecer un nuevo pacto entre los pueblos indios y el Estado. El segundo contiene propuestas conjuntas de alcance nacional que el gobierno federal y el EZLN enviaron al Congreso de la Unión. El tercero establece un conjunto de reformas especiales para Chiapas, y el cuarto es un documento firmado por las partes, en el que se añaden algunos puntos no incluidos en los tres primeros.

Entre las demandas indígenas más relevantes que fueron comprometidas a solucionar en los puntos negociados en San Andrés, están:

- reconocimiento de pueblos indios en la Constitución, y su derecho a la libre determinación en un marco constitucional de autonomía;
- La ampliación de la participación y representación políticas. Reconocimiento de sus derechos económicos, políticos, sociales y culturales, como derechos colectivos;
- Garantía de acceso pleno a la justicia. Acceso a la jurisdicción del Estado. El reconocimiento a sus sistemas normativos. El respeto a la diferencia;
- La promoción de las manifestaciones culturales de los pueblos indios;
- La promoción de su educación y capacitación, respetando y aprovechando sus saberes tradicionales;
- El impulso a la producción y al empleo;
- Protección de los indígenas migrantes.<sup>65</sup>

---

<sup>65</sup> Hernández Navarro, Luis. “Ciudadanos iguales, ciudadanos diferentes. La nueva lucha india”, en: Acuerdos de San Andrés, ERA, México, 1998, p. 29.



Los Acuerdos de San Andrés, fueron posteriormente traducidos a una Propuesta de Reformas Constitucionales en materia de Derechos y Cultura Indígena<sup>66</sup>, presentada el 29 de noviembre de 1996 por una Comisión plural del poder legislativo, organismo creado por ley para buscar la concordia y pacificación en el estado de Chiapas. La propuesta de esta Comisión de Concordia y Pacificación (la COCOPA), se elaboró también sobre la base del Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), ratificado por el gobierno mexicano en septiembre de 1990 y publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 24 de enero de 1991.

Los Acuerdos de San Andrés, fueron a su vez adoptados por el Congreso Indígena reunido en la ciudad de México en 1996. Hasta la fecha, las organizaciones indígenas, reivindican los Acuerdos logrados en San Andrés y exigen su cumplimiento.

En diciembre de ese mismo año (1996), el gobierno hizo público su rechazo a la traducción jurídica elaborada por la COCOPA, sobre la que puntualiza 27 observaciones. Básicamente, la disputa se centra en la definición jurídica de los "Pueblos Indígenas", sobre los conceptos de territorio, autonomía, libre determinación, y sobre las diferencias entre la definición de sistemas normativos que propone la COCOPA, y la de usos y costumbres propuesta por el gobierno federal.

Así, la propuesta de la COCOPA y el Convenio 169 de la OIT, contiene la definición explícita del sujeto beneficiario o titular de los derechos, en tanto que la propuesta del gobierno no lo especifica.<sup>67</sup>

---

<sup>66</sup> La propuesta de esta comisión, se orienta a la modificación del artículo 4o constitucional (parte de las garantías individuales, sobre el carácter pluricultural de la nación); del artículo 115 (del los Estados de la Federación y del Distrito Federal, sobre los municipios); del artículo 18 (sobre el sistema penal en sus distintas jurisdicciones ); del artículo 26 (sobre la planeación del desarrollo); del artículo 53 (del Poder Legislativo, sobre demarcación territorial de distritos electorales); del artículo 73 (de las facultades del Congreso para cumplir lo dispuesto en el artículo 4o y 115 de la Constitución) y del artículo 116 (sobre el poder público de los estados para garantizar la representación de los pueblos indígenas en las legislaturas estatales) de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

<sup>67</sup> Montemayor, Carlos. "El Convenio OIT/169 y los acuerdos de San Andrés", en *La Jornada Laboral*, Año 7, No. 74, Jueves 27 de marzo de 1997, p. 2.

La primera define y reconoce a los pueblos indígenas como entidades de derecho público, y la segunda define a las comunidades como entidades de interés público, lo cual les otorga facultades menores.<sup>68</sup>

La propuesta del gobierno excluye la consideración étnica para la definición de los territorios indígenas, en tanto los Acuerdos de San Andrés y la propuesta de la COCOPA, incluyen la noción de territorio étnico contenida en la Convención 169 de la OIT.<sup>69</sup>

La propuesta gubernamental omite la explicitación al derecho de aplicar sus sistemas normativos, y opta por definirlos como normas, usos y costumbres, lo que disminuye los alcances de la capacidad de autogobernarse, como pueblos con identidad y organización propia.<sup>70</sup>

La lucha de los pueblos indígenas por el reconocimiento de sus instituciones políticas, es motivada por la carencia de representación política en los órganos de poder de los estados y la federación. Las distintas instancias de gobierno no contemplan la realidad demográfica indígena; la presencia de diputados indígenas en los congresos locales y de senadores en la Cámara, es muy limitado. Ocurre lo mismo con los municipios, donde la representación recae sobre los mestizos, aún cuando la población indígena sea mayoritaria. Además, "...la legislación vigente sólo reconoce a quienes se registran por un partido político...", negando las formas tradicionales para elegir autoridades municipales. "...Las leyes tampoco reconocen prácticas políticas de los pueblos indígenas para cuestiones como duración en los cargos, composición del cabildo, administración de la obra pública o remoción de autoridades...".<sup>71</sup>

El derecho de los pueblos a gobernarse por sus propias autoridades y sistemas jurídicos supondría en México "...una redefinición de los municipios e incluso de ciertas fronteras entre los estados, o bien una agrupación de municipios en regiones étnicas autónomas. Algunas

---

<sup>68</sup> Regino Montes, Adelfo y Francisco López Bárcenas. "Una ley para la realidad. El debate en torno a las reformas constitucionales", en *La Jornada del Campo*, Año 4, No. 52, Miércoles 29 de enero de 1997, p.p. 1-5.

<sup>69</sup> De la Peña, Guillermo, "Territorio y ciudadanía étnica en la nación globalizada", en *Revista DESACATOS*, CIESAS/SEP-CONACYT, México, 1999, No. 1, . p.p. 21-22

<sup>70</sup> Regino Montes, Adelfo y Francisco López Bárcenas. "Una ley para la realidad. El debate en torno a las reformas constitucionales", en *La Jornada del Campo*, Año 4, No. 52, Miércoles 29 de enero de 1997, p.p. 1-5.

<sup>71</sup> Hernández Navarro, Luis. *Op. Cit.*, p.p. 23-24

propuestas actuales de reorganización municipal según criterios étnicos, sugieren la constitución de asociaciones intermunicipales en programas de etnodesarrollo. ...”<sup>72</sup>

En algunos estados se han realizado modificaciones a sus constituciones y leyes específicas. Por ejemplo, Oaxaca incorporó varios artículos en la Constitución desde 1989, y en 1998 aprobó una ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca.<sup>73</sup> Hasta 1999, al menos los congresos de Chiapas, Veracruz, Michoacán, Baja California, Jalisco y Puebla, habían presentado iniciativas.<sup>74</sup>

Las propuestas de la COCOPA, del ejecutivo federal, y una más del Partido Acción Nacional (PAN), en torno a los derechos y cultura indígena, se debaten en el Congreso de la Unión y en los congresos estatales. Las propuestas de reformas constitucionales impactarían necesariamente todo el orden jurídico mexicano.

## **Políticas Educativas**

En el campo educativo existen disposiciones jurídicas y normativas que establecen la atención a la diversidad cultural, como el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, firmado en 1992 por el gobierno federal, los gobiernos estatales, y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, que plantea la reestructuración del Sistema Educativo Nacional y faculta a los estados para operar los servicios de educación básica según la diversidad de sus poblaciones.

En el campo de la Educación de Adultos Indígenas, también el *Programa Nacional de Desarrollo Educativo 1995-2000*, plantea, entre sus estrategias y acciones, que

La población indígena será beneficiaria de acciones específicas que tomarán en cuenta la diversidad de grupos étnicos. Entre otras medidas, se ampliará y enriquecerá el material didáctico en lenguas distintas del español, se mejorarán las condiciones

---

<sup>72</sup> De la Peña, Guillermo, “Territorio y ciudadanía étnica en la nación globalizada”, en Revista *DESACATOS*, CIESAS/SEP-CONACYT, México, 1999, No. 1, . p.p. 21-22.

<sup>73</sup> Perfiles. Relación del Estado Nacional y los Pueblos ndígenas.

<sup>74</sup> Bermejillo, Eugenio. “Diversidad cultural y legislación indígena en México. Leyes y gestos”, en Ojarasca, suplemento mensual del periódico La Jornada, México, No. 25, lunes 10 de mayo de 1999, p. 6.

de operación de los programas que atienden a esos grupos; se extenderá la duración de los procesos educativos y se modificarán las políticas vigentes a fin de ofrecer al adulto la posibilidad de alfabetizarse en su lengua o en español, según la circunstancia particular y la decisión de cada quién.<sup>75</sup>

El diagnóstico y las propuestas educativas del gobierno, están sustentadas teórica y metodológicamente, en una concepción de educación bilingüe intercultural, y establecen criterios de calidad, equidad y pertinencia. Pero profundizar, ampliar y hacer efectivas estas concepciones y disposiciones, implica concretarlas en la práctica educativa, para lo cual se requiere voluntad política y recursos de distinto tipo que permita operarlas, justo el factor que ha fallado, para el desarrollo de las nuevas propuestas gubernamentales de educación indígena.

Los problemas que aún se reconocen en la educación indígena en México, incluyendo la educación de adultos, son:

- los maestros indígenas bilingües tienen una capacitación deficiente para desarrollar programas ambiciosos de una educación bilingüe bicultural o intercultural, y en su mayoría rechazan los programas bilingües y priorizan el español (a veces porque ya no conocen su lengua, o porque no hablan la lengua del lugar donde enseñan).
- en las propias comunidades, la lengua es considerada inferior y los padres se oponen a que sus hijos se eduquen en su lengua.
- la calidad del servicio es deficiente.
- persiste la ausencia de propuestas acordes con las características, expectativas y necesidades de la población indígena; no se promueve la participación de los indígenas en la planeación y evaluación de la educación destinada a ellos.
- hay escasez de materiales de apoyo en lenguas indígenas: alfabetos, programas, diccionarios, vocabularios, etc.
- existe en forma generalizada la rigidez curricular, de horarios y calendarios

---

<sup>75</sup> Secretaría de Educación Pública, *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, Cap. II, "La Educación de Adultos", Poder Ejecutivo Federal, México, 1996, p.121.

- falta de voluntad política y apoyos económicos por parte de los gobiernos locales y federal, a la educación indígena.
- la discriminación persiste y permea la acción educativa

Las alternativas que se plantean, son:

- T Formación de lingüistas y etnolingüistas,
- T Capacitación de pedagogos indígenas bilingües de alto nivel
- T Flexibilidad curricular para incorporar los saberes locales y reconocer la educación que se imparte en las familias indígenas, central en el mantenimiento de la identidad étnica.
- T Flexibilizar horarios, calendarios y otras reglas de la organización escolar.
- T Incrementar los recursos para los programas de educación indígena, en todos los niveles y modalidades.

Lo anterior, constituye tan sólo una revisión parcial de la complejidad de la legislación y políticas públicas hacia los pueblos indígenas de México. Por lo pronto, la indefinición de los derechos indígenas y su falta de reglamentación en el cuerpo de la legislación mexicana, impide su ejercicio legítimo, circunstancia que favorece la conculcación de sus derechos. Así lo ilustra la información siguiente:

En materia de derechos humanos, según datos de la Comisión Mexicana de Defensa y Promoción de Derechos Humanos A.C., en base a publicaciones nacionales, el grupo más violentado en sus derechos, en 1997, fueron los indígenas, con un 28% de casos registrados a nivel nacional, donde los principales responsables fueron el ejército mexicano y las policías municipales.<sup>76</sup>

---

<sup>76</sup> García García, Sergio (coord), *Organizaciones Civiles. Vínculos con los pueblos indígenas*, México, Foro de Apoyo Mutuo (FAM), México, 1998, p. 21.

### 3. EDUCACIÓN DE ADULTOS INDÍGENAS

#### **Delimitación conceptual**

*Pueblos Indígenas.* Hemos visto que en el caso de nuestro país, aún no se decide la definición jurídica del sujeto indígena, pues en torno a su identidad y a sus derechos, los pueblos y organizaciones indígenas, el poder legislativo y el gobierno mexicano, mantienen actualmente posturas y propuestas legislativas distintas.

En el campo de la educación de adultos, este debate se encuentra reflejado en las distintas formas que tienen los agentes educativos para referirse e identificar a sus sujetos de atención. Y lo que la información básica de la encuesta reporta al respecto, es que existen tres posturas dominantes entre sus agentes: concepciones, tanto en el sector gubernamental como en el no gubernamental, que postulan el reconocimiento étnico de sus poblaciones atendidas, y sin embargo, no abordan esta dimensión en su tarea educativa, aunque sus sujetos de atención sean indígenas. En otros casos, lo indígena no ha sido motivo de definición conceptual por parte de muchas organizaciones, y han optado por asumirlo como población rural o como productores rurales pobres. Una postura más, es aquella que define lo indígena desde una concepción cultural, integral, que baña todas las dimensiones de la identidad, a partir de la cual definen y desarrollan sus acciones. En el caso de las organizaciones indígenas consultadas, todas asumen lo étnico como el centro de la identidad de sus proyectos, al igual que los organismos gubernamentales y no gubernamentales que trabajan en torno a los derechos indígenas.

La definición de los sujetos de la educación de adultos, se viene complejizando como proceso de apertura a otras identidades que hoy se reivindican, como la de los pueblos indígena. En general, aunque pudo observarse la todavía difícil tarea de incorporar la dimensión étnica en la práctica de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, conceptualmente, existen avances en el reconocimiento de su centralidad.

*Educación de adultos.* La asociación de la educación de adultos con la alfabetización, en las nociones de muchas organizaciones, tanto del sector gubernamental como no gubernamental, y la negación del carácter de educación de adultos de sus acciones por ese motivo, seguramente es reflejo de la tendencia dominante de lo que ha sido la Educación de Adultos desde la Revolución Mexicana de 1910, donde el analfabetismo y el monolingüismo de la población

adulta, eran concebidos como los factores que atrasaban su desarrollo y motivo de múltiples campañas de alfabetización.

Por lo demás, sólo podría decirse de las organizaciones indígenas que son las que asumen tareas de alfabetización propiamente, pues casi la mitad de organizaciones encuestadas la abordan, en lengua materna. En cambio, sólo 4 de las 17 organizaciones no gubernamentales, atiende la alfabetización y educación básica de los jóvenes y adultos indígenas, en español. Y en el sector gubernamental, únicamente el INEA atiende la alfabetización inicial bilingüe de los adultos indígenas. No se dispone de información sobre la incorporación de los adultos indígenas a los otros programas del INEA, puesto que de la población atendida, estos programas sólo distinguen si es rural o urbana, y no se identifica su origen cultural.

Esta reducción se agrava con la débil o escasa articulación formal del sistema de educación de adultos con otros subsistemas del sector educativo, y con otros sectores del quehacer público como la salud, la alimentación, el trabajo, la vivienda, la participación y organización ciudadana, etc.

En torno a la delimitación etaria de los sujetos de atención, ésta se da por supuesta en la mayoría de proyectos y organizaciones encuestadas. Con excepción de los dos organismos gubernamentales de educación de adultos consultados<sup>77</sup>, la delimitación del sujeto adulto ocurre en forma indirecta en la mayoría de las organizaciones: en su cualidad de padres, trabajadores, productores, ciudadanos, o bien, cuando son los jóvenes o niños sus sujetos prioritarios de atención.

La educación de adultos indígenas, en este contexto, y considerando su escasa representatividad en la estructura del sistema educativo nacional, parecería una entelequia. Sin embargo, la existencia de multiplicidad de experiencias en todos los sectores, revelan la existencia de procesos educativos con jóvenes y adultos indígenas, inspirados en modelos de educación no formal, y nutridos de la concepción dialógica de la educación popular en nuestro continente. Las metodologías participativas que se dice asumir en la mayoría de las organizaciones, así lo sugiere.

---

<sup>77</sup> La Subdirección de Educación Indígena del INEA y el Proyecto Purépecha de la delegación del INEA-Michoacán, que por ley definen al adulto mayor de 15 años.

En los siguientes apartados, se reportan los resultados de la Encuesta Internacional de Educación de Adultos Indígenas, aplicada a 34 organizaciones de los sectores gubernamental, no gubernamentales e indígena de México, durante el periodo de mayo a septiembre de 1999. Las organizaciones de los tres distintos sectores, serán referidas según su relevancia y significatividad respecto a los distintos temas analizados en este reporte.

## **Los agentes de la educación de adultos indígenas en México**

### ***Los agentes gubernamentales***

En el sector educativo gubernamental, la **Dirección General de Educación Indígena (DGEI)**, creada como parte del Sistema Formal de Educación Básica en 1978, es la instancia que atiende a niñas y niños en escuelas bilingües de los 23 estados con presencia de pueblos indígenas del país, pero no a la población adulta. En su Página Web, la SEP sólo informa de la organización de talleres de lectura y escritura para adultos en lenguas indígenas, como proyecto piloto que se puso en marcha en 1997 en los estados de Guerrero, Baja California, Chihuahua y Veracruz.<sup>78</sup>

Como vimos en el capítulo de Indicadores Socioeconómicos, se dice que menos del 10% de las escuelas primarias del país, son bilingües-biculturales<sup>79</sup>, y no abarcan todas las entidades<sup>80</sup>. Aunque su cobertura se ha expandido visiblemente, no es suficiente ni su calidad la deseada (la eficiencia terminal de las primarias bilingües es del 30%, cuando a escala nacional se habla de un 60%). Se afirma también que en la educación básica para niños indígenas, persiste la tesis integracionista.<sup>81</sup>

---

<sup>78</sup> Página Web de la SEP: [www. sep. gob. mx/educación indígena](http://www.sep.gob.mx/educación%20indígena), consultada en mayo de 1999.

<sup>79</sup> INEA. Dirección Académica. Subdirección de Educación Indígena. *La educación indígena en el INEA: Retos y perspectivas*, INEA, mayo de 1997, p. 27, con base en información de la SEP/DGEI. Estadística Básica de Educación Primaria Indígena. Inicio del ciclo escolar 1995-1996.

<sup>80</sup> La SEP informa que en el ciclo 1996-1997, había un total de 16,592 escuelas indígenas: 8,049 de preescolar y 8,543 de primaria. Página Web de la SEP: [sep. gob. mx](http://sep.gob.mx).

<sup>81</sup> Perfiles. Desarrollo Social. Educación.



El **Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE)**, organismo público descentralizado creado en 1976, atiende prioritariamente la educación de niños y jóvenes de comunidades menores de 500 habitantes y a la población agrícola migrante.<sup>82</sup> Sin embargo, los programas de educación comunitaria del CONAFE, involucran en muchas de sus acciones a la comunidad en su conjunto, de manera que no es posible negar la inclusión de los adultos.

CONAFE informa en la Encuesta específicamente de uno de sus programas compensatorios que impacta directamente a la población adulta campesina e indígena, a saber, el Programa de Participación de las Madres y los Padres de Familia en la Gestión Escolar (denominadas **AGEs**), a nivel nacional. Opera a través de los centros de tutoría de cada coordinación regional de sus delegaciones estatales. Por otra parte, la educación comunitaria, uno de los programas compensatorios de CONAFE, busca ampliarse a secundaria.

El programa de Participación de las Madres y los Padres de Familia en la Gestión Escolar (AGE), empezaron en fase piloto en el ciclo 1996-1997, en 5,246 escuelas. Ya en su informe de labores (final del ciclo), la SEP informa que en 1996-1997, los programas comunitarios del CONAFE atendieron más de 22 mil pequeñas comunidades menores de 500 habitantes del medio rural e indígena, y funcionaron 21,850 de estas asociaciones.<sup>83</sup> La meta para el año 2000 es que 26 mil escuelas cuenten con AGEs.<sup>84</sup>

El CONAFE apunta un monto fijo de cinco mil pesos asignados a las más de veinte mil Asociaciones de Padres de Familia que existen en el medio rural del país (\$125,000.00 aproximación global), con fondos del Banco Mundial. Las Asociaciones de Padres y Madres de las escuelas, son descentralizadas, ellas mismas evalúan, planean, diseñan y compensan al maestro de las escuelas de sus hijos. Para desempeñar su función, las AGE reciben capacitación trimestral por parte de un auxiliar técnico pedagógico de la supervisión escolar. Destaca que para el desarrollo de modelos educativos, de desarrollo institucional o de evaluaciones externas, CONAFE conviene o contrata a organismos de investigación nacionales e internacionales.

---

<sup>82</sup> El único programa de CONAFE diseñado específicamente para población indígena, a nivel nacional, es el “Modelo Educativo Intercultural para Población Infantil Migrante”.

<sup>83</sup> SEP, Página Web, Educación Básica. Educación comunitaria, mayo de 1999.

<sup>84</sup> Encuesta CONAFE.

**La Subdirección de Educación Indígena y Jornaleros Agrícolas Migrantes del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)**, es actualmente el organismo gubernamental responsable de la educación de adultos para pueblos indígenas, inscrita en la estructura u organigrama general del INEA, y dependiente de la Dirección Académica.

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), fue creado en 1981 y se sustenta actualmente en la Ley Nacional de Educación promulgada el 12 de julio de 1993. Se define como el organismo normativo nacional para la educación de adultos en México, y un organismo concertador, para sumar la participación de otros sectores y personas voluntarios a este servicio educativo; se concibe también como responsable de los mecanismos de acreditación y certificación, que garantiza un nivel de preparación básica nacional y, finalmente, como un área técnica que elabora modelos, programas y materiales educativos, así como exámenes de acreditación estandarizados.<sup>85</sup>

En 1984 se crea el Programa de Atención a Grupos Indígenas en el INEA, como un proyecto piloto “para dar respuesta a la demanda de alfabetización de la población indígena... empleando los materiales existentes, posteriormente se dio paso a la producción de materiales en cada Entidad Federativa”.<sup>86</sup>

En 1996, el INEA contaba ya con 56 proyectos que operaban en 15 delegaciones estatales del país, con materiales editados en 25 lenguas indígenas. Las Coordinaciones de Zona de cada delegación, proporcionaban directamente el servicio a los adultos indígenas.<sup>87</sup>

Si bien el INEA venía atendiendo a la población adulta indígena (mayores de 15 años), hasta 1997 “... no se había definido una política institucional clara hacia esa población. 33 proyectos de alfabetización en lenguas indígenas se desarrollaban en 14 delegaciones estatales,

---

<sup>85</sup> INEA, *INEA. Pasado, Presente y Futuro Institucional*, documento distribuido por la Directora Académica del INEA, Mtra. Luz María de Castro, durante la Reunión Nacional de Seguimiento a la IV Conferencia Internacional de Educación de Adultos, CONFITEA V, CREFAL, Pátzcuaro, Michoacán, enero de 1999.

<sup>86</sup> CNDH, Comisión Nacional de Derechos Humanos, *Directorio de Servicios y Programas de las Instituciones del Sector Público Federal orientada al desarrollo de los Pueblos Indígenas*, CNDH, México, 1996, p.57

<sup>87</sup> Campeche, Chiapas, Chihuahua, Guerrero, Hidalgo, México, Michoacán, Oaxaca, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, San Luis Potosí, Tabasco, Veracruz y Yucatán. CNDH, *Directorio...*, pp57-59.

desvinculados entre sí, con diferentes enfoques, contenidos, metodologías y estrategias de acción”.<sup>88</sup>

La evaluación diagnóstica hacia dicho programa reconoce la concentración del rezago educativo en la población adulta indígena, quienes cerca del 50% son analfabetas y cerca del 70% no tiene acceso a la educación básica, por lo que se propone fortalecer las acciones educativas hacia ellos, y ampliar su cobertura. Reconoce, por otro lado, que en 16 años de operación de los proyectos, no se han incorporado cambios conceptuales derivados de los acuerdos internacionales, del marco jurídico nacional e internacional y de política educativa, ni tampoco del estado de conocimiento de la educación de adultos y de la educación indígena; tampoco la experiencia de la institución en esos años. Observa que los proyectos sólo consideran algunos aspectos de la lengua materna indígena, obviando las características sociales, culturales, productivas, organizativas, económicas y educativas, y las prácticas comunicativas de los pueblos indígenas. Reconoce que ni los contenidos ni su enfoque se corresponden con las necesidades, intereses y conocimientos de los adultos indígenas, determinando, entre otras cosas, el bajo nivel de eficiencia de esos proyectos.<sup>89</sup>

Producto de dicho diagnóstico, en septiembre de 1997 se crea la nueva Subdirección de Educación Indígena y Jornaleros Agrícolas Migrantes, del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA); realiza una primera aproximación para proponer un proyecto con población adulta indígena. La Subdirección orienta centralmente los procesos de alfabetización para los adultos indígenas, como instancia “técnico-pedagógica, normativa, que asume directamente los procesos de formación, investigación y diseño de metodologías, materiales y contenidos, en el marco de las definiciones de la Dirección Académica del INEA”.

Sus objetivos se centran, inicialmente, en el diseño y desarrollo de un modelo educativo para adultos indígenas y, paralelamente, en elevar la calidad de los procesos de alfabetización de los proyectos en desarrollo. Se orienta a favorecer el acceso, permanencia y continuidad educativa de los adultos indígenas, haciendo más pertinente, significativa y relevante la

---

<sup>88</sup> INEA, Dirección Académica. Subdirección de Educación Indígena. *Programa Operativo Anual 1998-1999*, INEA, México, junio de 1998, p. 2.

<sup>89</sup> Subdirección de Educación Indígena y Jornaleros Migrantes del INEA. *Educación con Población Indígena y Jornaleros Migrantes en el INEA*, México, s/f, p. 1

educación a esos contextos y a las características y necesidades de esa población.<sup>90</sup> La nueva propuesta de la subdirección, es definida con seis delegaciones que se incorporan a la implementación de nuevas estrategias.

Las dos grandes líneas de trabajo de esta Subdirección, son:

- (1) Alfabetización con Población Indígena.
- (2) Diseño de estrategias para la continuidad educativa de la población adulta indígena (PIA).

La Subdirección de Educación Indígena, impulsa desde 1997 la creación de nuevas estructuras de Educación Indígena en las delegaciones estatales del INEA en sus respectivas coordinaciones de zona, con la intención de ampliar y eficientar los servicios educativos hacia este sector de población.<sup>91</sup>

La estructura general propuesta -que básicamente plantea la creación de una instancia específica de educación indígena en las estructuras delegacionales, y la participación de un asesor pedagógico y de un asesor lingüista, que apoyan las tareas de los responsables de proyectos étnicos-, se crea efectivamente en la mayoría de los 14 estados de la República, que previamente venían promoviendo la atención educativa a los adultos indígenas.

Sin embargo, desde su creación, no han contado con los recursos presupuestales necesarios, para acciones técnico-pedagógicas, investigativas y operativo-administrativas (eventos de formación, materiales, seguimiento, evaluación, producción de materiales comunitarios, y para el desarrollo de las nuevas estrategias de alfabetización propuestas). Desde que se crearon estas estructuras, las delegaciones que operan la nueva propuesta, sólo han contado con el recurso para el pago de los equipos técnicos y las figuras solidarias. En 1998 tampoco se contó con los recursos mínimos para garantizar los objetivos del Programa Operativo Anual, por lo que la

---

<sup>90</sup> INEA. Dirección Académica, Subdirección de Educación Indígena. *Propuesta: Primera Aproximación. Proyecto de Educación con Población Indígena Adulta (PEPIA)*, septiembre de 1997, 55 págs.

<sup>91</sup> INEA. Dirección Académica. Subdirección de Educación Indígena. *Primera Aproximación a la propuesta de creación de una estructura de educación indígena en Delegaciones*, s/f., s/p.

educación indígena se sigue desarrollando, fundamentalmente, con el programa, enfoque y materiales previos.

No obstante las limitaciones presupuestales, la atención educativa se amplió, gracias a las estructuras generadas que se promovieron: en 1997 la cobertura fue de 54,202 adultos; en 1998 fue de 77,785.<sup>92</sup>

Los estados que han ido introduciendo gradualmente algunos componentes de la nueva propuesta en sus proyectos étnicos, son: Puebla, Guerrero, Michoacán, Chiapas y Oaxaca: el Proyecto Purépecha es uno de ellos, destinado a las comunidades purépechas de Michoacán.

Se pretendía integrar en el Programa 1999-2000, la atención de población adulta indígena de tres estados más, al nivel de investigación diagnóstica, sociolingüística, educativa y cultural (para Tepehuanos de Durango, Huicholes de Jalisco, y Coras de Nayarit), pero con el presupuesto aprobado, se descarta su incorporación. Serán las delegaciones de Guerrero, Oaxaca, Puebla y Michoacán, las que desarrollarán la propuesta completa.

Un ejemplo del alcance y cobertura de los proyectos étnicos del INEA es el caso del Proyecto Purépecha que atiende, a decir de su responsable, a 35 de las 144 en que se estima la existencia de comunidades que conforman al pueblo purépecha. El programa está distribuido en dos coordinaciones de zona, que abarcan las 4 subregiones de la región purépecha (Lago, Ciénega, Cañada y Meseta) de 16 municipios. El responsable del proyecto, es apoyado por un asesor pedagógico y un asesor lingüista; coordina el trabajo de los docentes bilingües que a su vez, coordinan el quehacer de los promotores y asesores solidarios; estos últimos trabajan directamente con los adultos purépechas alfabetizandos, en las cuatro regiones del pueblo purépecha. Todo el personal involucrado en el proyecto, es indígena, y pertenece a las comunidades.

En la nueva propuesta de la Subdirección de Educación Indígena y Jornaleros Indígenas Migrantes del INEA, se asegura que a partir del Programa Operativo Anual de 1998-1999, se propone favorecer estrategias multisectoriales integrales de concertación, que incidan en acciones

---

<sup>92</sup> INEA, *Programa Operativo Anual 1998-1999*, Op. Cit., p.3

de educación, salud, nutrición, trabajo y producción, entre otras. También, se afirma, se buscará precisar líneas generales para definir apoyos en la atención educativa: recursos humanos, financieros, técnicos y materiales, así como apoyos y financiamientos complementarios.

Igualmente, se propone como línea específica de trabajo, la investigación demográfica, lingüística, sociocultural y pedagógica, para respaldar con nuevos criterios, la asignación de recursos a los proyectos de educación indígena en cada estado.

La Subdirección manifiesta tener vínculos con el Instituto Nacional Indigenista (INI), con la Dirección de Educación Indígena de la SEP (DGEI), con CONAFE, con el Instituto Indigenista Interamericano, con la Fundación SNTE para la Cultura del Maestro, con ONG`s nacionales y estatales, con proyectos de Oaxaca y Guerrero, y con otros grupos. Sin embargo, no se especifica si existen ya mecanismos formales para esta vinculación.

A nivel estatal, el Proyecto Purépecha del INEA-Michoacán, niega tener vínculos con algún tipo de organización. Sin embargo, algunos docentes bilingües han reconocido que a nivel local, han podido superar las limitaciones institucionales para concertar esfuerzos entre ellos y con otros promotores o educadores. La opinión del responsable del proyecto revela, sin embargo, las dificultades institucionales que se oponen a una cooperación expedita con organizaciones de base a nivel local y de otro tipo.

Los adultos indígenas, asesorados por organismos no gubernamentales e indígenas que realizan proyectos de educación básica con adultos, son canalizados al INEA como el organismo nacional certificador de estudios de educación básica de adultos (Unión de Pueblos Indígenas de Manantlán y DESMI).

Las etnias atendidas por delegación estatal, son:

<b>Estado</b>	<b>Etnia</b>	<b>Estado</b>	<b>Etnia</b>	<b>Estado</b>	<b>Etnia</b>
<b>CAMPECHE</b>	Maya	<b>HIDALGO</b>	Hñã-hñú	<b>PUEBLA</b>	Náhuatl
<b>CHIAPAS</b>	Ch'ol		Náhuatl		Totonaco
	Tojolabal	<b>MEXICO</b>	Mazahua	<b>QUERETARO</b>	Hño-hño
	Tseltal		Otomí	<b>QUINTANA ROO</b>	Maya
	Tsotsil	<b>MICHOACÁN</b>	P'urhépecha	<b>SAN LUIS POTOSÍ</b>	Huasteco
	Zoque	<b>OAXACA</b>	Chatino		Tenek ó H.
<b>CHIHUAHUA</b>	Rarámuri		Chinanteco	<b>VERACRUZ</b>	Huasteco
<b>GUERRERO</b>	Amuzgo		Mazateco		Náhuatl
	Mixteco		Mixe		Popoluca
	Náhuatl		Mixteco		Totonaco
	Tlapaneco		Triqui	<b>YUCATÁN</b>	Maya
			Zapoteco		

*Fuente:* Subdirección de Educación Indígena y Jornaleros Agrícolas Migrantes del INEA.

La otra instancia gubernamental que tiene por mandato la atención de las necesidades básicas de las comunidades indígenas, en el ámbito económico, el jurídico, el cultural y el social, es el **Instituto Nacional Indigenista (INI)**, fundado desde 1948, y cuya trayectoria y función, hasta la fecha, ha jugado un papel central en los destinos de los pueblos indígenas de México.

El INI es el organismo intergubernamental especializado en la atención a los pueblos indígenas.

Los proyectos que emprende buscan alentar la participación directa de los pueblos indígenas, de organizaciones no gubernamentales, y del resto de la sociedad en acciones para el mejoramiento de los grupos étnicos de México.

El Instituto Nacional Indigenista es un organismo público descentralizado del gobierno federal, adscrito a la Secretaría de Desarrollo Social, encargado de diseñar e instrumentar la política gubernamental con y hacia los pueblos indígenas de México.

Formular e instrumentar la política gubernamental para la promoción y defensa de los derechos, así como para el desarrollo integral de los pueblos indígenas.

Promover la participación social organizada en el marco del reconocimiento a la naturaleza pluricultural de México”.<sup>93</sup>

El INI ha sido emplazado desde hace muchos años, a modificar su misión. Particularmente, a raíz del levantamiento indígena de enero de 1994, en el estado mexicano de Chiapas, y de las demandas autonómicas actuales de los pueblos indígenas, el Instituto Nacional Indigenista inicia un proceso de transformación y reestructuración para responder al nuevo contexto, proceso que, al parecer, aún no acaba de definirse.<sup>94</sup>

El cuestionamiento más radical al Instituto plantea:

“...Ante la postergación de soluciones para los pueblos indígenas, el gobierno crea en 1940 el Instituto Nacional Indigenista (INI)..., como una forma de atender y canalizar las demandas indígenas. A más de cincuenta años de su creación, el INI ha comprobado su incapacidad para resolver la extrema miseria, el olvido y el rezago económico y social que padecen millones de mexicanos en todo el país”. (CONGRESO NACIONAL INDIGENA, 1999).<sup>95</sup>

La incapacidad que se aduce es una incapacidad política, de reconocimiento a los pueblos indígenas y a su capacidad y derecho a autogobernarse. Por ello se impugna su papel tutelar, que dio lugar a la corrupción, caciquismo, manipulación, clientelismo, en la relación gobierno/pueblos indígenas. A propósito de las actuales políticas indigenistas del estado, Enrique Florescano sentencia: “...se convirtió en certeza lo que antes era apenas una suposición: frente a una nación pluricultural, tenemos un Estado incapaz de abarcarla, representarla y respetar su composición real”.<sup>96</sup>

---

<sup>93</sup> INI: [www.sedesol.gob.mx/ini/presentación](http://www.sedesol.gob.mx/ini/presentación)

<sup>94</sup> La coyuntura electoral de este año en México, parece mantener en suspenso muchas de las políticas gubernamentales, la definición de un nuevo pacto social entre los pueblos indígenas y el gobierno, y el papel del INI, entre ellas.

<sup>95</sup> Congreso Nacional Indígena (CNI), “El Movimiento Nacional Indígena”, página Web, 15 de junio de 1999: <http://laneta.apc.org/cni/mhmmi.htm>

<sup>96</sup> Enrique Florescano, “Siete tesis equivocadas sobre los grupos étnicos”, *Perfil de la Jornada*, suplemento del periódico *La Jornada*, jueves 12 de marzo de 1998, p.IV.



Durante la aplicación de la encuesta, pudieron observarse los reacomodos, cambios y redefinición de muchos de los programas y mecanismos de operación, que el proceso de reestructuración del INI está significando.

En la estructura que según el directorio del CNDH, todavía tenía el INI en 1996<sup>97</sup>, existían al menos tres direcciones<sup>98</sup>: la Dirección de Operación y Desarrollo, la Dirección de Organización y Capacitación Social y la Dirección de Investigación y Promoción Cultural. El Directorio del CNDH no menciona los proyectos de la actual Subdirección de Antropología Jurídica, y el Proyecto de Formación y Difusión Jurídica de la Dirección de Procuración de Justicia reportados en la Encuesta, por lo que puede deducirse que éstas son estructuras nuevas que ha creado el INI, para responder a los retos mencionados.

Respecto a su cobertura, el INI tiene presencia en 23 entidades del país, que corresponden a los estados con presencia de pueblos indígenas: Baja California, Campeche, Chiapas, Chihuahua, Durango, Estado de México, Guerrero, Hidalgo, Michoacán, Nayarit, Oaxaca, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sonora, Sinaloa, Tabasco, Veracruz, Yucatán, Distrito Federal, Jalisco, Guanajuato.

Los programas del INI se dirigen a comunidades indígenas, organizaciones civiles y sociales, e instituciones gubernamentales encargadas de procurar e impartir justicia. A escala comunitaria, la capacitación la realiza personal del Instituto en las Delegaciones Estatales o en los Centros Coordinadores Indigenistas que tienen cobertura regional; para asuntos específicos, se contrata a técnicos especializados o se concierta con otras instituciones gubernamentales o privadas para ofrecer el apoyo técnico a los indígenas.

Una expresión de la persistente influencia del Instituto entre las comunidades indígenas del país, es su apoyo a las organizaciones civiles vinculadas a ellas y soporte de muchas de las acciones de las organizaciones indígenas, modalidad de operación que, a últimas fechas, ha experimentado una considerable expansión, en el contexto de su descentralización y

---

<sup>97</sup> Según opinión de varios trabajadores del Instituto, de distintos niveles, los programas básicamente son los mismos; sin embargo, al parecer, son los mecanismos de operación y control los que se están replanteando.

<sup>98</sup> Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH). *Directorio de Servicios y Programas de las Instituciones del Sector Público Federal orientada al desarrollo de los Pueblos Indígenas*, CNDH, México, 1996.

reestructuración operativa. En el campo de acción de la procuración de justicia, el INI ha desplegado fuertemente la modalidad de apoyo financiero a las organizaciones sociales especializadas, y de asesoría a las organizaciones indígenas.<sup>99</sup> La información divulgada a la opinión pública permite conocer que el Instituto Nacional Indigenista, hizo entrega el jueves 6 de agosto de 1999, de recursos por 20 millones de pesos a las 203 organizaciones sociales y civiles que trabajan con las comunidades indígenas proyectos de procuración de justicia. Este programa empezó hace 10 años, cuando sólo participaban dos organizaciones; hoy suman ya más de 200. La importancia de este programa radica, según el INI, en la descentralización de recursos a las organizaciones para que apoyen a los indígenas en sus propias comunidades.<sup>100</sup>

Lo mismo ocurre para establecer “proyectos de colaboración con otras instituciones para llevar a cabo acciones de capacitación de manera conjunta para obtener financiamiento o para mezclar recursos para la capacitación”.<sup>101</sup>

Muchas de las asociaciones civiles y organizaciones indígenas encuestadas, citan al INI como fuente de financiamiento de sus proyectos, tanto en la línea productiva, de capacitación técnica, como en la de procuración de justicia. Así, de una muestra de 12 organizaciones indígenas encuestadas, 5 son apoyadas, y de 17 ONGs encuestadas, 5 son apoyadas. Los procesos de descentralización del INI, se concretan en el apoyo directo y fomento a la participación directa de las organizaciones nacionales (amdh), regionales (omiech, ser, unión de pueblos de manatlán, majomut, uarhi, ajagi, yaxkin, cesem y uaci) y locales (maseualisuame).

A nivel de la cooperación intergubernamental, todas las instituciones encuestadas reconocen tener vínculos con el INI. Sin embargo, ninguna especifica el tipo de cooperación establecida.

---

<sup>99</sup> El 26 de julio de 1999, se publica un desplegado periodístico de la Dirección General del INI, con los resultados de la Convocatoria Pública de Procuración de Justicia, a los proyectos presentados para la promoción y defensa de los derechos de los pueblos indígenas y el impulso de actividades de procuración de justicia, “en la prioridad a organizaciones y comunidades indígenas que buscan dotarse de sus propios servicios jurídicos, en el énfasis en la transferencia de funciones de justicia hacia las comunidades y en la expresión de la pluralidad política, social y cultural de los pueblos indígenas...”. *La Jornada*, “Resultado de la Convocatoria Pública de Procuración de Justicia”, p. 29.

<sup>100</sup> *La Jornada*, “Otorga el INI \$20 millones para planes de procuración de justicia”, Viernes 6 de agosto de 1999, Sección Política, México, p.19.

<sup>101</sup> Encuesta al INI

Por su parte, como estructura singular, la Radiodifusora Cultural Indigenista “La Voz de la Sierra Norte”, de la delegación de Puebla del INI y miembro de su red de radiodifusoras, que difunde información de cultura y economía indígena, manifiesta tener un mecanismo explícito de colaboración con las organizaciones locales, como un espacio abierto a ellas a través del Consejo Consultivo creado ex profeso para la radio (organizaciones de carácter productivo, cultural, de mujeres, de derechos humanos, estudiantiles y de médicos indígenas). Además, los proyectos de difusión propuestos por las organizaciones integrantes del Consejo Consultivo, implican en la producción su participación directa. Otros mecanismos de consulta que utiliza la radiodifusora para vincularse con la población, son algunos sondeos, encuestas, entrevistas, cartas, llamadas telefónicas y opiniones.<sup>102</sup>

**El Instituto Indigenista Interamericano (III)**, es una de las instancias internacionales de cooperación intergubernamental que operan en México, el cual es un organismo especializado en la atención a pueblos indígenas. Destaca por sus esfuerzos en el ámbito de la comunicación (documentación, difusión e intercambio), en torno a todo lo relacionado con los pueblos indígenas de la región. Nació en 1940 como, en cumplimiento a los acuerdos del I Congreso Indigenista Interamericano de Pátzcuaro, convocado por México en ese mismo año, y forma parte de la Organización de Estados Americanos (OEA).

Un acercamiento al quehacer educativo con adultos indígenas que despliegan multitud de organismos de **otros sectores gubernamentales**, es al caso de las **Reservas de la Biósfera**. La Encuesta se ocupa del caso de la Reserva de la Biósfera de la Sierra de Manantlán, una de las 22 Reservas de la Biósfera que dependen del Instituto Nacional de Ecología, el cual pasó a formar parte de la Secretaría del Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca (SEMARNAP), cuando ésta se crea en diciembre de 1994. Las Reservas se introducen como un nuevo concepto de manejo para las áreas naturales protegidas.<sup>103</sup>

---

<sup>102</sup> Durante la aplicación de la encuesta, la radiodifusora desarrollaba un foro sobre la producción de café orgánico, con la participación de organizaciones productoras de Chiapas y Oaxaca, líderes en esta rama productiva, con el fin de impulsar y sumar a los cafecultores indígenas de la región de Cuetzalan, a esta modalidad de producción.

<sup>103</sup> Las reservas son “...porciones terrestres o acuáticas del territorio nacional, representativas de los diferentes ecosistemas y de su biodiversidad, en donde el ambiente original no ha sido esencialmente alterado por el hombre y que están sujetas a regímenes especiales de protección, conservación, restauración y desarrollo.  
“Son en cierta forma unidades productivas estratégicas, generadoras de una corriente vital de beneficios sociales y patrimoniales que deben ser reconocidos y valorizados, y cuyo establecimiento y operación continua implica costos...”  
“Las reservas de la biosfera expresan un nuevo esquema de conservación y desarrollo regional, involucrando la participación de

Las Reservas de la Biósfera, como la de Manantlán, constituyen parte del Programa de Areas Naturales protegidas 1999-2000, regidas por el Sistema Nacional de Areas Protegidas (SINAP), que se funda en la Ley General de Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente<sup>104</sup>. Con estas Areas Nacionales Protegidas, el Estado mexicano busca regular el control y manejo de los Recursos Naturales del país, en términos de sustentabilidad. Se protegen los ecosistemas más representativos del país donde se localiza la mayor biodiversidad de México.

Destaca también la estructura “tripartita” sugerida para el funcionamiento de las Areas Naturales Protegidas como la Dirección de la Reserva de la Biosfera de Manantlán encuestada: la estructura interna de las ANP conjuga la acción gubernamental, privada y comunitaria, a través de un comité técnico que promueve las reglas, derechos y obligaciones en el acceso a los recursos naturales, y a través de un fideicomiso con representantes de todos los actores, que recibe y administra fondos de distintas fuentes. Se reconocen a la comunidad y al ejido, como las dos instituciones agrarias que son actores directos del destino y sobrevivencia de los ecosistemas, la biodiversidad y el uso sustentable de los recursos naturales.

La importancia de estas Reservas, en el marco de la educación de adultos para pueblos indígenas, es la coincidencia mayoritaria de su áreas con regiones de población indígena. Las nuevas concepciones sobre el manejo de los recursos naturales, se intersectan necesariamente con una de las demandas más sentidas de las organizaciones indígenas, que tiene que ver con la defensa de sus territorios y el manejo y control de sus recursos. Por lo demás, en el caso de la Dirección de la Reserva de la Biósfera de la Sierra de Manantlán, sin ser un programa educativo para pueblos indígenas, éstos quedan cubiertos con la acción de sus proyectos, con componentes sustanciales de capacitación y extensión, de “educación popular” y “educación ambiental”, según la caracterización del proyecto por la propia Dirección de la Reserva.

---

*diferentes actores locales y académicos. Las primeras reservas de este tipo fueron las de Montes Azules en Chiapas y las de Mapimí y la Michilía en Durango.*

*“A partir de 1983, con la creación de la SEDUE, empieza un proceso vigoroso de creación de reservas de la biosfera y de otras categorías de áreas naturales protegidas, que se sumaron a los parques nacionales establecidos desde la década de los treinta.*

*Destaca en este decenio la creación de reservas tan importantes como la de Vizcaíno, Calakmul y Manantlán, entre otras”. Página Web de Semarnap.*

<sup>104</sup> junto a las Reservas Especiales de la Biósfera, los Parques Nacionales, los Parques Marinos Nacionales, Las Areas de Protección de Flora y Fauna Silvestre y Acuáticas, y los Monumentos Naturales. Página Web SEMARNAP.

La Dirección de la Reserva de la Biósfera de Manantlán, se encarga de la coordinación operativa de los programas agroforestales, de diversificación productiva y organización cooperativa, de conservación de suelos y de los proyectos de manejo y protección de recursos naturales comunitarios. Para ello, se coordina con la Unión de Pueblos Indígenas de Manantlán -incluida en la encuesta-, con el Instituto Manantlán de Ecología y Conservación de la Biodiversidad, de la Universidad de Guadalajara.

Según la Dirección de la Reserva mantiene vínculos con los tres tipos de organizaciones que configuran el contexto de sus espacios de intervención: “En las comunidades indígenas, se realizan acciones de manera coordinada con el INI, la Secretaría de Desarrollo Rural, SEDESOL, y con los Ayuntamientos”. Implementa proyectos conjuntos con la Unión de Pueblos Indígenas de Manantlán y se coordina con el Instituto Manantlán de Ecología y Conservación de la Biodiversidad, de la Universidad de Guadalajara.

El trabajo colegiado, reconoce la Dirección de la Reserva de Manantlán, ha sido difícil entre instituciones gubernamentales, en lo financiero, lo operativo, por carencias de capacitación técnica, humana, y por inercias burocráticas, aunque existe disposición para el trabajo conjunto. El personal de la Reserva, no obstante dificultades, reconoce avances en el logro de sus objetivos propuestos de conservación.

La propia SEMARNAP, en su página Web, reconoce que las áreas naturales protegidas “... se han mantenido ajenas a la dinámica de desarrollo regional, en forma de enclaves institucionales y jurídicos, desaprovechando su enorme potencial para integrar nuevos espacios legales, institucionales y operativos para un desenvolvimiento económico sustentable”.<sup>105</sup>

---

<sup>105</sup> Juan José Consejo, del Instituto de la Naturaleza y la Sociedad de Oaxaca, S.C., asegura que la concertación a nivel de conocimientos es muy relevante, “...Y aunque se han realizado esfuerzos por juntar el potencial analítico de las ciencias ambientales modernas con las iniciativas de planeación comunitaria -sobre todo en la forma del acercamiento rural participativo y sus variantes- hasta hoy hay dos severas limitaciones: por una parte, la fusión llega sólo al nivel de las técnicas sin profundizar en su relación conceptual. Por ejemplo, cuando una organización no gubernamental desarrolla un sistema de información geográfica para una organización comunal forestal, se concreta a facilitar las herramientas técnicas o cuando mucho, a capacitar a técnicos locales en su uso. Por otra parte, la relación entre conocimientos formales y tradicionales es de subordinación y se acepta implícitamente que los conocimientos científicos son superiores: cuando un científico etnológico rescata conocimientos tradicionales, los incorpora de modo subsidiario a su investigación”, Consejo, Juan José, “La regulación ecológica en Manialtepec”, en La Jornada Ecológica, suplemento mensual del periódico *La Jornada*, Año 6, Número 78, lunes 26 de julio de 1999, pág. 7

### *Los agentes educativos no gubernamentales*

En la historia reciente de las organizaciones no gubernamentales<sup>106</sup>, los pueblos indígenas han sido sujetos centrales de sus quehaceres.

En Chiapas se formaron las primeras organizaciones civiles de promoción y desarrollo desde la década de los setenta, para contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de los indígenas y promover proyectos de desarrollo; poco después surgieron decenas para apoyar a las comunidades indígenas y campesinas en distintos ámbitos de la vida cotidiana. Fueron testigos de la miseria y promovieron la salud, la agroecología, los derechos humanos, etc. En los años ochenta también apoyaron a los refugiados guatemaltecos y salvadoreños que huían de la guerra en sus países.<sup>107</sup>

En esa misma década, surgieron múltiples organizaciones en todo el país, producto del proceso de apertura democrática, como se le nombró, y donde confluyeron el sector académico y universitario, el movimiento cristiano de base, entre otros, con proyectos de educación, salud, organización y producción. Hubo entonces un auge de organizaciones campesinas de tipo cooperativo, promovido en mucho por la actividad de estas organizaciones.

Ante la nueva situación que marca el estallido de la rebelión indígena en Chiapas, en 1994, algunas ONGs -que desde el año 89 y 92 se habían vinculado por motivos de su reconocimiento legal-, vuelven a unirse para tomar una postura, a partir del análisis de la situación y de planteamientos a las autoridades sobre la necesidad de cambios en la política social y económica de Chiapas. Todo lo anterior, dice Reygadas, fueron las primeras piedras de articulación de las organizaciones no gubernamentales.<sup>108</sup>

Este tipo de ONGs pasó, desde enero de 1994 hasta el primer semestre de 1996, del alto a la guerra a la búsqueda de un proyecto para la paz. Desde entonces, las ONGs se han aglutinado

---

<sup>106</sup> El estudio reciente de Rafael Reygadas, de Convergencia de Organismos Civiles por la Democracia, puesto en circulación a mediados de este año, en torno a las *Iniciativas públicas y sociales de las redes de organizaciones civiles*, contiene un relato minucioso de la evolución de estos organismos en México. Al igual que en el estudio de FAM, refieren la historia reciente de la vinculación entre las ongs y los pueblos indígenas. Ed. Convergencia de Organismos Civiles por la Democracia, México, noviembre de 1998, 619 págs.

<sup>107</sup> Reygadas, p. 435 y ss

<sup>108</sup> Reygadas, p. 435 y ss.

en redes para responder de manera articulada y especializada, a las distintas demandas de estos pueblos.

Las redes que éstas y otras ONGs han generado, les ha permitido crear horizontes o metas comunes hacia las organizaciones indígenas, gubernamentales y, por supuesto, hacia ellas mismas. La cooperación que surge entre ellas al ser convocadas, tanto como los procesos de investigación, sistematización y socialización que realizan de sus propias experiencias, fortalecen la orientación de los proyectos.

Estas redes o foros, son además, espacios de encuentro entre las asociaciones civiles y las organizaciones indígenas, como lo atestiguan varias organizaciones encuestadas.<sup>109</sup>

Según un estudio reciente del Foro de Apoyo Mutuo, (identificaron 298 instituciones vinculadas con indígenas, clasificadas, según ellos, de manera muy general, dadas la carencia de fuentes y marco conceptual común), el 29% de las organizaciones se agrupa en redes de distinta naturaleza; dadas las exigencias sociales para su formalización y regulación, existe una tendencia cada vez mayor a la incorporación de las organizaciones en este tipo de redes.<sup>110</sup>

A partir de 1996, después de 25 meses de trabajar con relación al conflicto chiapaneco, las redes de organismos civiles (CONPAZ, Espaz -Espacio Civil por la Paz, la Red de Derechos Humanos “Todos los Derechos para Todos, y otras redes temáticas o específicas), deciden replantear su misión y sus estrategias.

Así, por ejemplo, y siguiendo a Reygadas, en octubre de 1997, la Coordinadora de Organismos No Gubernamentales por la Paz en Chiapas (CONPAZ), (creada desde los primeros

---

<sup>109</sup> La mayoría de organizaciones civiles se encuentra vinculada a algún tipo de movimiento más amplio, como el Foro de Organismos Civiles de Oaxaca (FOCO), en el que participan organizaciones indígenas y no gubernamentales del estado; el de la nueva Universidad Campesina e Indígena, para la integración de una red de comunidades de aprendizaje para la formación de técnicos y profesionistas campesinos e indígenas, iniciativa que promueve el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER-PRODES, A.C.), entre algunas organizaciones gubernamentales, e indígenas, como Servicios del Pueblo Mixe (SER), de Oaxaca. Otros foros o redes más amplios en que ambos tipos de organizaciones coinciden, son Convergencia de Organismos Civiles por la democracia (CONVERGENCIA), y la Red Todos los Derechos para Todos. Hasta 1997, CONPAZ (Coordinadora de Organismo No Gubernamentales para la Paz en Chiapas), y ESPAZ (Espacio Civil por la Paz), concentraron los esfuerzos de las organizaciones, en torno a la paz en Chiapas.

<sup>110</sup> García García, Sergio (coordinación), *Organizaciones Civiles. Vínculos con los pueblos indígenas*, Ed. Foro de Apoyo Mutuo (FAM), México, 1998, p.42.

días de 1994), decide disolverse y sus organizaciones civiles rearticularse temáticamente, para dar respuestas especializadas a la situación de guerra.<sup>111</sup>

De esta manera, aún cuando no sea posible hablar de responsabilidad legal o formal de las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs), respecto a la educación de adultos para pueblos indígenas, es un hecho que particularmente desde los años setenta, éstas han venido cubriendo gran parte de sus demandas educativas, de asistencia, promoción y desarrollo.

Si bien la mayoría de las ONGs vinculadas a los pueblos indígenas se concentran actualmente en los estados de Chiapas, Oaxaca y en el Distrito Federal<sup>112</sup>, existen otras ONGs en otros estados del país, que trabajan vinculados a los pueblos indígenas.

En esta Encuesta, pudo conocerse la labor de 17 asociaciones civiles, incluyendo una agencia internacional de desarrollo, y una unidad de apoyo a los pueblos indígenas de una universidad estatal.<sup>113</sup>

La mayor parte de las organizaciones no gubernamentales encuestadas, tiene una existencia anterior al movimiento neozapatista. Dos de las asociaciones civiles regionales más antiguas encuestadas, orientaban sus acciones específicamente hacia los pueblos indígenas (Desarrollo Económico y Social del Mexicano Indígena A.C., (DESMI), y Centro Indígena de Capacitación Integral “Fray Bartolomé de las Casas” (CIDECI), en el estado de Chiapas), junto a la Academia Mexicana de Derechos Humanos, A.C. (AMDH), que priorizó desde su fundación, el apoyo a los pueblos indígenas (entre sus fundadores, se cuentan Guillermo Bonfil Batalla y Rodolfo Stavenhagen).

Las más antiguas de otras regiones, se han orientado al trabajo de promoción hacia el sector campesino en general, incluyendo a los pueblos indígenas (Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER), Centro de Estudios Sociales y Ecológicos (CESE), Centro de Servicios

---

<sup>111</sup> Reygadas, p. 547

<sup>112</sup> Las organizaciones no gubernamentales, tienen presencia muy heterogénea en los distintos estados del país, concentrándose el 53.33% de las organizaciones en Chiapas, Oaxaca y el Distrito Federal, y el 46.67% distribuidas en los demás estados. En relación a las etnias, el 20.52% trabaja con los mayas y sus ramificaciones. Solamente entre los mayas y las organizaciones de Oaxaca, concentran al 41.33%, distribuyéndose el resto entre las demás etnias. FAM, Organizaciones Civiles...p, 29-35

<sup>113</sup> Ver Directorio anexo.



Municipales “Heriberto Jara” (CESEM), Equipo de Mujeres en Acción Solidaria (EMAS), Grupo Interdisciplinario de Tecnología Rural Apropiada (GIRA), y Estudios Rurales y Asesoría Campesina (ERA).

El resto, han surgido al calor del nuevo indigenismo y del nuevo protagonismo de la sociedad civil organizada de ésta década (AJAGI, CANICA, UACI, UCIEP, EDUCA).

El tipo de responsabilidad que han asumido las ONGs ante la educación de adultos indígenas en México, ha sido la de formación de recursos humanos, y a través de proyectos de asistencia, promoción y desarrollo. El campo de la justicia, como en las organizaciones gubernamentales especializadas de atención a los pueblos indígenas (INI y el III), se ha elevado en los últimos años, a rango de proyectos o programas generales.

La información de las encuestas aplicada a las ONGs, no permiten advertir claramente el tipo de estructuras con las que operan. Sin embargo, lo que sí puede advertirse, es la división del trabajo en función de proyectos. El origen, la comunión de intereses, perspectivas y campo de acción compartidos, les ha permitido especializarse internamente y diversificarse, por áreas temáticas y/o por sujeto de atención; en proyectos mixtos (hombres y mujeres), la incorporación de la perspectiva de género aún es parcial, pues aparece en uno, pero no en todos los proyectos de la organización.<sup>114</sup>

De la cobertura de las ONGs encuestadas, podemos decir que la mayor parte de éstas se inserta en niveles locales y regionales de acción; sólo 6 de ellas se proyectan a otras escalas, con proyectos o acciones puntuales, más allá de sus regiones; de éstas, sólo una de ellas, la Academia Mexicana de Derechos Humanos (AMDH), tiene francamente proyección nacional. Sin embargo, muchas de ellas tienen vinculaciones con otras organizaciones locales, redes temáticas, territoriales o amplias del país, que les permiten, desde la acción local, proyectarse más allá, a la vez que nutrirse de referentes sobre la coyuntura nacional y ser parte de su definición.

Responder como red ampliada (Asamblea) en eventos de coyuntura nacional y regional, y permanecer como organismos de apoyo especializado, local o regional, en tiempos ordinarios, parecen ser los mecanismos de articulación más característicos de las ONGs actualmente.

---

<sup>114</sup> FAM, *Organizaciones Civiles. Vínculos...*p.29

Destaca también la incorporación de miembros de las comunidades indígenas entre sus equipos de promoción, muchas veces líderes o representantes de sus comunidades. La totalidad de los proyectos, se orienta a la formación de promotores, líderes, dirigentes, representantes. Hay casos de organizaciones como el Cideci, que opera casi exclusivamente con personal indígena, hacia los estudiantes de sus centros de capacitación integral, y grupos de desplazados que han acogido

Otra característica que puede nombrarse de las estructuras de las ONGs, es que tienen casi siempre un Consejo Directivo, que es el que administra y gestiona los fondos con agencias gubernamentales y no gubernamentales, nacionales e internacionales. No podríamos asegurar que todos los proyectos que se decide apoyar, se aprueben por consenso en las ONGs.

Por su mayor proyección, destacan tanto la Academia Mexicana de Derechos Humanos, como el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER), por su influencia en otros proyectos nacionales. La Academia orienta sus acciones hacia el conjunto de organizaciones civiles del país insertas en el campo de los Derechos Humanos e Indígenas, y hacia todas las etnias. Por su parte, el modelo de educación comunitaria del CESDER, ha inspirado proyectos de educación media básica, media superior y superior en otras regiones del país, e incluso ha sido adoptado y adaptado en algunas telesecundarias públicas rurales, vecinas del CESDER en Puebla. Actualmente, impulsa una red que en agosto de 1999 se constituye como Universidad Campesina Indígena-red (UCI-red), para la formación de profesionistas indígenas y campesinos, integrada por 5 ONGs (Península de Yucatán, Chiapas, Oaxaca y Puebla).

Aparte del CESDER, otras cuatro organizaciones se proyectan más allá de su región, con acciones respectivas a su campo de especialización:

- Grupo Interdisciplinario de Tecnología Rural Apropiada en Michoacán (GIRA): se proyectan a través de las metodologías que diseña, en organizaciones que trabajan con comunidades indígenas, como AMACUP, MAJOMUT, Zona Maya, etc.
- Estudios Rurales y Asesoría Campesina de Oaxaca (ERA): Asesoría a Uniones y comuneros y a varias ONGs de todo el país, sobre todo del sur.
- Centro de Servicios Municipales “Heriberto Jara” (CESEM): con al menos tres sedes (D.F., Veracruz y Michoacán)

- Centro de Derechos Humanos “Yax’Kin”, con proyectos en el Distrito Federal, Durango y Querétaro.

La Asociación Alemana para la Educación de Adultos (DVV), como agencia internacional de desarrollo, apoya desde 1992 la educación de adultos en México, financiando programas de formación y capacitación integral, incluyendo algunos proyectos dirigidos a la población indígena de Jalisco, Chihuahua, Guerrero, Oaxaca, Puebla, Campeche, Quintana Roo y Chiapas. También organiza eventos interdisciplinarios en torno a la interculturalidad, sobre su conceptualización y práctica educativa.

La Unidad de Apoyo a Comunidades Indígenas (UACI), de la Universidad de Guadalajara opera prácticamente como una Organización No Gubernamental, apoyando a comunidades organizaciones indígenas huicholas y nahuas de Jalisco, pues para desarrollar sus proyectos concursa en convocatorias de financiamiento de instituciones gubernamentales, agencias de cooperación y donaciones filantrópicas, tal como lo hacen el resto de ONGs.

La dimensión de las asociaciones civiles es variable en todos los casos respecto a su personal, pero en cuanto al número de sus proyectos, la mayoría desarrolla entre dos y cuatro. Son las redes específicas (territoriales, temáticas y/o de sujetos), las instancias creadas por las ONGs para facilitar su coordinación y cooperación. Además, son espacios en los cuales coinciden con las organizaciones indígenas.

El tipo de apoyos que otorgan las ONGs a las organizaciones indígenas, se centra en la formación de cuadros. Entre ellas mismas, las ONGs se dan apoyos especializados, a nivel de estrategias metodológicas, capacitación, asesorías, materiales didácticos, etc. En la vinculación entre las ONGs e instituciones gubernamentales, se percibe una tendencia hacia la especialización de las ONGs, por un lado, y hacia el apoyo a ellas, sobre todo por el INI.

No se pudo explorar más acerca del tipo de controles que ejerce el INI sobre estos financiamientos; sin embargo, las tendencias apuntadas (especialización de las ONGs y apoyo financiero) son las evidencias que deben ser relevadas. Los grados de especialización de algunas ONGs encuestadas, también confirman esta tendencia. En todo caso, lo que aún cabe apuntar respecto a los servicios que ofrecen las ONGs y gubernamentales a los pueblos indígenas, son las distintas actitudes de diálogo que tienen ante ellos: existen desde quienes se sienten fundidos

con sus intereses, capacidades y necesidades (ajagi y cideci, por ejemplo), hasta los que los perciben sólo como beneficiarios de sus servicios.

Destaca también la cooperación de agencias internacionales de desarrollo, presentes en el apoyo financiero de muchas ONGs e indígenas. La búsqueda de concertación entre empresas transnacionales y comunidades indígenas en los proyectos ambientales de una organización no gubernamental (era) - de los asuntos quizás más delicados de la relación pueblos indígenas/sociedad global, dados los antecedentes de despojo que la han caracterizado -, y la certificación del café orgánico producido por una organización indígena encuestada (Majomut), señala también un nuevo tipo de inserción de las organizaciones, en los procesos de globalización económica.

*En torno a los presupuestos y fuentes de financiamiento*<sup>115</sup>, las respuestas incompletas de algunas organizaciones, impide un análisis riguroso de los datos, pero permite una visión general del tipo de montos y del tipo de agencias que financian la educación de adultos para campesinos e indígenas del país.

*En el sector gubernamental* la información disponible muestra que:

El CONAFE apunta el monto fijo de cinco mil pesos asignados a las más de veinte mil Asociaciones de Padres de Familia que existen en el medio rural del país (US\$10,559,662.09 aprox.), con fondos del Banco Mundial. Los suyos son los presupuestos más altos reportados en la encuesta.

El INI ha programado para 1999 un monto global de US\$933,633.36 y US\$49,049.63 para uno de sus proyectos de cobertura nacional (Formación y Difusión Jurídica, de la Dirección de procuración de Justicia). Los suyos son de los presupuestos más altos reportados en la encuesta, que le corresponden como organismo especializado en la atención de los pueblos indígenas.

La radio informa del monto global de la emisora, asignado como miembro de la red de radiodifusoras del INI (US\$52,798.31). Su presupuesto pertenece al rango presupuestal de uno de los proyectos nacionales del INI (Formación y Difusión Jurídica).

---

<sup>115</sup> Se anexa cuadro de presupuestos, cobertura y fuentes de financiamiento de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales encuestadas.

La Dirección de la Reserva, señaló entre sus fuentes de financiamiento, a una instancia inglesa para el desarrollo internacional. El III no tiene recursos específicos para la educación de adultos indígenas, pero en sus acciones apoya a los pueblos indígenas a través de la socialización de la información en torno a ellos. Opera conjuntando recursos con otras organizaciones gubernamentales nacionales e internacionales como la UNESCO.

A la Subdirección de Educación Indígena y Jornaleros Agrícolas Migrantes del INEA, por su parte, se le asignaron US\$42,460.40 para 1999-2000 para operar la propuesta en cuatro estados. Este presupuesto se iguala a los asignados a los proyectos del INI (Radiodifusora y Formación y Difusión Jurídica). Esto permite señalar que los recursos asignados a esta subdirección, no corresponden a lo que demanda su nivel en la estructura general del INEA, y por lo tanto, tampoco a la demanda de atención de los pueblos indígenas de nuestro país. El Programa de Atención a Pueblos Indígenas del INEA, que desde su fundación en 1986 no ha sido renovado, es el que predomina en las delegaciones.

*Entre las organizaciones no gubernamentales, los presupuestos de niveles más altos corresponden a la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (DVV) que apoya seis proyectos vinculados a pueblos indígenas en México (US\$263,991.55), y a CANICA, que trabaja a nivel local, atendiendo a los niños de la calle de la ciudad de Oaxaca, con algunas estrategias de trabajo a nivel familiar (US\$ 250,000.00).*

Un segundo nivel de recursos lo representa la Academia Mexicana de Derechos Humanos, la única organización no gubernamental en esta encuesta, con cobertura nacional (US\$137,275.61). El Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (Cesder) también se encuentra en este segundo nivel de recursos, como centro de capacitación que atiende la estancia y formación técnica de nivel medio y superior de campesinos e indígenas de la región, y a algunos estudiantes de otros estados (US\$210,000.00).

Un tercer nivel más de recursos en las organizaciones no gubernamentales, lo representan siete organizaciones (Ajagi, Educa, Emas, Era, Mujeres de San Cristóbal), que informan de montos que van desde los doce mil seiscientos setenta dólares (US\$12, 671.59), hasta los cincuenta y tres mil dólares (US\$52,798.31). Al parecer, es su cobertura regional lo que les lleva

a establecer sus montos, y el número de proyectos (entre dos y cuatro en promedio) que han emprendido.

El nivel que opera con menos recursos, con montos de entre cuatro mil y cinco mil doscientos dólares (US\$4,223.86-US\$5,279.83), lo representan dos organizaciones (cese y yax'kin). Aunque son organizaciones con proyectos de cobertura regional también, no especifican los recursos que les permitiría operarlos, por lo que podemos suponer que se informa de montos y financiamientos asignados a proyectos individuales.

*Fuentes de Financiamiento:* En el sector gubernamental se distinguen como fuentes de recursos al propio gobierno federal, y al Banco Mundial para los Programas de CONAFE. Una instancia inglesa apoya con recursos a la Dirección de la Reserva de Manantlán,

En el sector no gubernamental se identifican algunas agencias europeas como NOVIB, OXFAM, Desarrollo y Paz, Pan para el Mundo, algunas organizaciones españolas de cooperación, la Fundación Van Ler, la DVV; de Estados Unidos se identifica a la McArthur, la Rockefeller, la Kellogg) entre las privadas. El Instituto Nacional Indigenista (INI) está presente como una de las fuentes gubernamentales de recursos para las organizaciones no gubernamentales, junto a SEDESOL, PACMYC y la Universidad de Guadalajara, para proyectos de justicia, y de desarrollo económico y cultural. Están presentes también el Fondo Mexicano para la Conservación de la Naturaleza y la Comisión de Cooperación Ambiental del Tratado de Libre Comercio-TLC, la Fundación de Cooperación y Desarrollo y Medio Ambiente de Finlandia, en los proyectos ambientales. Se citan también a algunas embajadas como la de Holanda, como fuentes de financiamiento.

Puede notarse que las fuentes de financiamiento de las ONGs son más diversas que las fuentes del sector gubernamental, puesto que reciben fondos de instancias gubernamentales, no gubernamentales, nacionales e internacionales.

Entre las organizaciones no gubernamentales, los montos más altos están en función de la cobertura (nacional de la AMDH, por ejemplo), y de los requerimientos de los centros educativos de algunas ONGs (Cesder, por ejemplo). Algunos experimentos productivos, como en Cideci y en Cesder, producen para el autoconsumo de los estudiantes indígenas de sus centros de capacitación.

Al comparar los presupuestos de las organizaciones gubernamentales con los de las organizaciones no gubernamentales, destaca que un organismo de cooperación internacional (la DVV) apoyando a las organizaciones no gubernamentales, y un programa para niños y niñas de la ciudad de Oaxaca, representen cada uno, aproximadamente la cuarta parte del mayor de los presupuestos gubernamentales (INI). De alguna manera ello indica los bajos presupuestos asignados a la atención de pueblos indígenas por el gobierno mexicano.

También podría aventurarse que la educación y derechos de los niños, sigue siendo un motivo de cooperación prioritario de las agencias de desarrollo, lo cual se expresa en los montos más altos de recursos registrados por CANICA, organización no gubernamental que trabaja con niñas y niños de la calle de la ciudad de Oaxaca, y por el CONAFE, que prioriza la atención de niños y jóvenes del medio rural del país.

La disparidad de los recursos reportados entre las organizaciones gubernamentales y las no gubernamentales, hacen pensar que estos últimos establecen con sus fuentes de financiamiento compromisos que dependen más de factores ligados a algún tipo de filiación particular, donde las relaciones personales, familiares, partidistas, religiosas, etc., pesan más que cualesquier otro factor del contexto.

Por otra parte, los presupuestos complementarios de la mayoría de organizaciones no gubernamentales, revelan la insuficiencia de ciertos apoyos (agencias y organizaciones gubernamentales), a la vez que la existencia misma de su oferta.

### ***Organizaciones Indígenas***

La encuesta abordó a 10 organizaciones indígenas de cobertura regional, y al Congreso Nacional Indígena (CNI) como el único caso de organización indígena de carácter nacional. Otra organización que intenta tener cobertura nacional es la Revista Ceácatl, que es un órgano de difusión independiente, vinculado a las tareas del Grupo de Trabajo de Comunicación y Cultura del CNI, uno de los diez que estructuran las tareas del CNI.

El CNI indígena es un esfuerzo reciente de articulación nacional de los pueblos indígenas y sus organizaciones, inicialmente convocado por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional

(EZLN) en 1996, y al que actualmente concurren una diversidad amplia de organizaciones y pueblos indígenas. Quizá su característica más distintiva sea su naturaleza reciente, plural y constructiva.

Para referir brevemente los antecedentes de este movimiento, habría que apuntar los acontecimientos históricos más sobresalientes de la historia reciente de los pueblos indígenas de México. Al respecto, la síntesis interpretativa de Armando Bartra<sup>116</sup>, antropólogo de la ruralidad mexicana, nos ofrece piezas claves para su interpretación. Se ha dicho que todas las luchas indígenas en México, anteriores al actual movimiento indígena, quedaban subsumidas y desdibujadas en demandas de carácter agrario, a lo largo de la historia mexicana.<sup>117</sup> Durante la colonia, se registran innumerables rebeliones y levantamientos en todo el territorio, en defensa de sus derechos como pueblos indios; continuaron en la independencia ante las políticas que favorecieron la concentración de tierras para la formación de las grandes haciendas, a costa de las tierras que los pueblos pudieron mantener durante la colonia; la Revolución de 1910 representó el reclamo de tierras de los indígenas, despojados por las haciendas; se mantienen durante el indigenismo de la postrevolución, que forzaba su integración a la modernidad, desde los años treinta hasta los primeros años de los setenta, en que aparecen con reivindicaciones propiamente indígenas, en movimientos forestales de Oaxaca, de henequeneros en Yucatán, agrarios y étnicos en Michoacán, etc.

En 1974 se registra el Congreso Indígena del que surgen formas específicas de organización. Con el surgimiento de la Coordinadora Nacional Plan de Ayala (CNPA) a fines de los ochenta, "... renace la vieja conciencia agraria zapatista: la justicia a través del acceso al medio básico de producción...", coincidiendo la visión campesina mestiza y la indígena, en la lucha por el acceso a la tierra.

---

<sup>116</sup> Entrevista con Armando Bartra por Eugenio Bermejillo. "Los ríos profundos de la historia", en Ojarasca, suplemento mensual del periódico *La Jornada*, México, No. 8, diciembre de 1997, pp.9-11.

<sup>117</sup> FAM, Organizaciones civiles... p.22 A propósito de la visibilidad y protagonismo de los pueblos indígenas en la historia social mexicana, existen concepciones encontradas entre quienes defienden la tesis de que han sido manipulados, y quienes aseguran su beligerancia. El asunto tiene importancia en la caracterización del actual movimiento indígena, pues son argumentos que lo legitiman o no. A propósito de tal debate, confrontar el texto de Enrique Florescano "Siete tesis equivocadas sobre los grupos étnicos" donde, en pocas palabras, asegura que una cosa es que no los hayan escuchado, y otra que no hayan luchado como actores responsables de sus actos. Enrique Florescano. "Siete tesis equivocadas sobre los grupos étnicos", en *Perfil de la Jornada*, suplemento del periódico *La Jornada*, jueves 12 de marzo de 1998, págs. 1-4



La lucha de los movimientos campesinos que surgieron por entonces en el norte (Sonora y Sinaloa), se extiende al sureste y “le da forma organizativa a las comunidades indígenas en Oaxaca y Chiapas con organizaciones como la Asociación Rural de Interés Colectivo (ARIC) Unión de Uniones y diversas organizaciones de maiceros, y de productores de café o miel...”. La celebración de los 500 años de resistencia indígena, en 1992, más que generar nuevas organizaciones, fue un fenómeno ideológico que le da visibilidad a las organizaciones ya existentes, la cual repunta con el estallido del EZLN.

El caso es que “... Los indios han estado en la historia mexicana, pero existe una dificultad para nombrarlos”, dice Armando Bartra.<sup>118</sup>

A pesar de la amplia diversidad y surgimiento de organizaciones indígenas de la actualidad, se reconocen algunas organizaciones de carácter nacional, que son las que coordinan la agenda de muchas de las organizaciones indígenas locales o regionales. Pueden nombrarse a la Confederación Nacional de Organizaciones Cafetaleras (CNOOC), la UNORCA (Unión Nacional de Organizaciones Regionales Campesinas Autónomas) y a la Coordinadora Plan de Ayala (CNPA) ya mencionada, junto a otros esfuerzos de organización indígena específicos, como la de médicos, mujeres, escritores, redes de solidaridad económica, y la Asamblea Nacional Indígena Plural por la Autonomía (ANIPA), como un foro de discusión sobre la autonomía.<sup>119</sup>

Otras organizaciones nacionales que también participan en el debate sobre el reconocimiento a sus derechos, son el Consejo Nacional de Pueblos Indígenas (CNPI), la Asociación Nacional de Profesores Bilingües, A.C., el Movimiento Nacional Indígena de la Confederación Nacional Campesina (MNI-CNC), la Confederación Nacional de Pueblos Indígenas (CONAIN) y el Frente Independiente de Pueblos Indígenas (FIPI).<sup>120</sup>

### *Congreso Nacional Indígena (CNI)*

Para Adelfo Regino, abogado mixe, el Congreso Nacional Indígena es

---

<sup>118</sup> Armando Bartra..., p.p.9-10

<sup>119</sup> cfr. FAM, *Organizaciones civiles...*, p.

<sup>120</sup> Página Web Oikos. unam, referida por el INI

“...un esfuerzo peculiar que intenta poner en práctica a nivel nacional ciertas formas de organización surgidas desde nuestras comunidades. La lógica que alimenta esta nueva concepción organizativa parte de la idea de que **somos asamblea cuando estamos juntos y red cuando estamos separados**. Así, en octubre de 1996 tuvimos la primera gran asamblea nacional que tomó la forma de Congreso. En diciembre del mismo año tuvimos una reunión operativa para conformar una Comisión de Seguimiento del mismo Congreso, conformada por diez grupos de trabajo relacionados con los distintos asuntos que son de preocupación nacional de nuestros pueblos. Dichos grupos de trabajo tienen como mandato formular un diagnóstico claro de la situación nacional de los pueblos indígenas, así como construir políticas alternativas para el desarrollo integral de los mismos. También se está trabajando para hacer real y eficaz la red que habrá de alimentar los esfuerzos organizativos en el plano nacional. Sólo así podrán exigirse con mayor eficacia, al Estado y a la sociedad nacional, las reivindicaciones indígenas. Sólo así podrán exigirse con mayor eficacia, al estado y a la sociedad nacional, las reivindicaciones indígenas para la reformulación de la actual relación de subordinación entre los pueblos indios y el Estado.”<sup>121</sup>

El Congreso Nacional Indígena es resultado del movimiento indígena que ha venido articulándose de forma cada vez más consistente, al menos desde la década de los setentas. El Congreso Indígena celebrado en octubre de 1996, en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, constituyó uno de los eventos más disparadores del movimiento indígena actual.

El levantamiento en la madrugada del primero de enero de 1994, del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), puso al centro de la agenda nacional las demandas indígenas. Desde entonces, el reconocimiento de sus derechos colectivos y su reconstitución, han sido definidos cada vez más sistemáticamente, desde las primeras Convenciones Nacionales Indígenas convocadas por el EZLN, y en los posteriores Foros Nacionales Indígenas desde 1996, como base de la agenda y programa del movimiento indígena. Demandas que se negociaron en los Diálogos de Paz, se consensaron en los Acuerdos de San Andrés sobre derechos y cultura indígena, entre el gobierno y el EZLN, y se ratificaron en el Primer Congreso Nacional Indígena

---

<sup>121</sup> Regino Montes, Adelfo, “Los pueblos Indígenas: realidades, derechos y reconstitución”, Servicios del Pueblo Mixe, Alotepec Mixe, Oaxaca, México, 1999 (Documento revisado en junio de 1999, para el Diplomado de Antropología Aplicada para el Etnodesarrollo, del CIESAS-Istmo), p.26.

en octubre de 1996. Estos Acuerdos plasmaron por consenso el marco general para el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas.<sup>122</sup>

El CNI se reúne por primera vez en octubre de 1996, para dar seguimiento a los Acuerdos de San Andrés. En su instauración, reconocía la participación de “... representantes de 36 pueblos de México en este Congreso Indígena (que) se consideran incluidos en los Acuerdos Sacamch’en de los Pobres, Chiapas, de la Mesa 1 ‘Cultura y Derechos Indígenas’, por lo que demandan su conversión en reformas constitucionales y legales y su traducción en hechos”<sup>123</sup>. La comisión plural legislativa (Comisión de Concordia y Pacificación-COCOPA), presentó en noviembre de 1996 la propuesta de reformas constitucionales en Materia de Derechos y Cultura Indígenas, fundada en los Acuerdos de San Andrés, y enmarcada en el Convenio 169 de la OIT, ratificado por el gobierno mexicano en septiembre de 1990, y publicado en el Diario Oficial de la federación el 24 de enero de 1991.

A la propuesta legislativa de la COCOPA de noviembre de 1996 aceptada por el EZLN, responde el Ejecutivo Federal con una contrapropuesta, en diciembre de ese mismo año, que rechaza el EZLN en enero de 1997. La diferencia sustantiva entre ambos actores se centra en la definición y reconocimiento constitucional de la libre determinación de los pueblos indígenas, y de su autonomía, como expresión y vía de cumplimiento.

Evento y texto que son referencia constante de la agenda de muchas organizaciones indígenas del país, y motivo de continuidad de su lucha. Las negociaciones entre el gobierno y el EZLN se han mantenido suspendidas desde entonces, en un contexto de creciente militarización, agresión y acoso hacia las comunidades indígenas zapatistas y de otras regiones del país.<sup>124</sup>

Un mes después de la primera reunión del CNI, en noviembre de 1996, se realiza la Primera Asamblea Indígena, instancia de segundo nivel ante el CNI, para aplicar los acuerdos del Congreso. Entonces se constituyen varias comisiones y grupos de trabajo.

---

<sup>122</sup> Regino M., Adelfo, Op. Cit., p.p.7-8.

<sup>123</sup> Meneses, Juan Anzaldo. Reseña de los Resolutivos del Congreso Nacional Indígena “Nunca más un México sin nosotros”, página Web del CNI, consultado en junio de 1999.

<sup>124</sup> Se anexa testimonio periodístico sobre la situación de las comunidades zapatistas en Chiapas.

Actualmente, el CNI tiene una Comisión de Seguimiento, y promueve programas en diez grupos de trabajo:

- (1) Grupo de Trabajo sobre la Comisión de Seguimiento y verificación de los Acuerdos de San Andrés (COSEVE).
- (2) Grupo de Trabajo sobre Legislación Indígena
- (3) Grupo de Trabajo sobre Tierras y territorio
- (4) Grupo de Trabajo sobre Justicia y Derechos Humanos
- (5) Grupo de Trabajo sobre Autodesarrollo Económico y Bienestar Social.
- (6) Grupo de Trabajo sobre Cultura y Educación.
- (7) Grupo de Trabajo sobre Comunicaciones.
- (8) Grupo de Trabajo sobre Mujeres.
- (9) Grupo de Trabajo sobre Jóvenes.
- (10) Grupo de Trabajo sobre Migrantes

#### Organizaciones Indígenas Regionales:

En esta Encuesta, se encuentran representadas ocho organizaciones indígenas regionales, que se autodefinen como sujetos específicos (mujeres, ejidos, comunidades, pueblos, uniones locales y regionales); la mayoría explicita su identidad indígena (pueblos indígenas, mujeres o médicos indígenas, comunidad indígena, etc.), y algunos se identifican con su propio nombre en lengua indígena (Maseualsiuame, Manantlán, Majomut, Uarhi, Mixes, I'reta porchieri, Nuevo San Juan Parangaricutiro); los médicos indígenas de Chiapas, se autodefinen como actores del espacio estatal. Las Organizaciones Indígenas se autodefinen con acciones específicas (medicina, trabajo, producción cafetalera o servicios), con alcances o coberturas limitadas (local, regional y estatal), y organizados en distintas estructuras (comunidad indígena, unión de pueblos indígenas, unión de ejidos y comunidades, grupo de apoyo y servicios, mujeres unidas), o como organización estatal.

## **CHIAPAS**

La Organización de Médicos Indígenas del Estado de Chiapas (OMIECH), es la primera - de más de setenta que existen hoy - organización de médicos tradicionales en el país. Su cobertura es estatal: Norte, Altos, Fronteriza y Selva de Chiapas. La población que participa es tzotziles de Simojovel, de las Margaritas y de San Cristóbal; tzeltales de las Margaritas y de San Cristóbal. Trabajan con los médicos indígenas, grupos de mujeres y parteras de las comunidades socias de la organización, y con otras que no son socias; también capacitarán a los maestros y los niños de los albergues del INI, para la producción de sus propios medicamentos. Atienden a los niños y jóvenes de las escuelas y comunidades que visitan su Museo de Medicina Maya, que ellos mismos dirigen; capacitan también a miembros de ongs que trabajan en salud, y también dan consulta médica en el centro y en sus comunidades.

Unión de Ejidos y Comunidades de Cafecultores “Beneficio Majomut” (Majomut) también es una organización antigua (1982), que se desarrolla como alternativa organizativa para la producción y comercialización del café, ante la crisis de los ochentas en el mercado internacional del aromático, espacio privilegiado de especulación financiera internacional, a la par que nicho apropiado a las características del movimiento y espacio productivo familiar de los pueblos indígenas (policutlivo orgánico y certificado). Tiene cobertura regional, agrupa a socios de 21 comunidades tzotziles y tzeltales de dos municipios (Chenalhó y San Juan Cancuc) de la parte central de Chiapas, que forman parte de la región de los Altos.

## **JALISCO**

**La Unión de Pueblos de Manantlán** congrega a los pueblos nahuas, otomíes y huicholes, de la región de Manantlán, que como hemos dicho, por sus características ecológicas ha sido decretada Reserva de la Biosfera. Los pueblos indígenas que la habitan, pertenecen a los estados de Jalisco y Colima. Reconoce en los jóvenes a su sujeto prioritario de atención educativa. Tienen proyectos que integran todos los campos o áreas de su educación. A raíz de un desastre natural, la dirigenta y el cura de su pueblo, lucharon por el reconocimiento jurídico del pueblo indígena de Manantlán, para poder recibir la ayuda gubernamental. Hace poco más de una década, sólo se reconocía la existencia de huicholes en el Estado de Jalisco.

## **MICHOACÁN**

**La Comunidad Indígena de Nuevo San Juan**, es una comunidad desplazada de su asentamiento original por la erupción del Volcán Parícutín, en 1943. Su actual residencia se encuentra no lejos de ahí, y hoy constituye un ejemplo nacional de empresa forestal indígena.

**Uarhi** es una organización de mujeres indígenas que apoya a mujeres de su propia etnia en la capacitación artesanal y educación, para la organización social y productiva, con presencia y reconocimiento en la región purépecha del estado de Michoacán. Se crea en los años ochenta. Trabaja con alrededor de 300 mujeres individuales o con grupos organizados de seis comunidades purépechas. Su dirigente, se ha venido formando y especializando en algunas ongs y organismos estatales como el INEA.

**Nación Purépecha** es la organización que intenta representar al conjunto del pueblo purépecha; lucha por las demandas históricas de los pueblos indígenas de Michoacán; un grupo de profesionistas se constituyeron en ong para dar servicios de educación y capacitación a sus miembros y a las comunidades purépechas. Su nivel de articulación con el resto de organizaciones indígenas de la región purépecha, que se cuentan por decenas, parece ser todavía un reto.

## **OAXACA**

**Servicios del Pueblo Mixe** es una organización que se caracteriza por estar dirigida por profesionistas indígenas, puestos al servicios de su propia comunidad. Su trabajo básico es en la zona mixe, pero se extienden a 6 pueblos más (zapotecos, chinantecos, mixtecos, huave, chontal) mediante algunas acciones de capacitación jurídica-político (sobre la cuestión indígena). Se dirigen a grupos de mujeres por comunidad, grupos comunitarios, autoridades agrarias y municipales, y asesoran a otras ongs, y ciudadanos comunes. Se vinculan políticamente con organizaciones de toda la región mixe y en el ámbito estatal y nacional. Sus proyectos articulan economía, cultura, lengua materna, derechos, política, educación básica, media y media superior, mujer, salud y nutrición.

## ***PUEBLA***

Maseualsiuame es una organización que reúne alrededor de 200 mujeres nahuas-totonacas, asociadas en la defensa de sus derechos como mujeres indígenas y para la capacitación y la organización productiva. Abarca algunos municipios de la región de nahua-totonaca de Cuetzalan, en la Sierra Norte de Puebla, desde 1985.

La agenda y programas de las organizaciones indígenas regionales encuestadas, abordan distintas dimensiones de la vida de las comunidades: la salud, con énfasis en la salud reproductiva de las mujeres, en la nutrición y en el uso de la medicina tradicional (manantlán, omiech, ser, maseualsiuame), la capacitación y organización productiva sustentable, para mejorar las condiciones de vida, de la mujer, y de la comunidad, (majomut, maseualsiuame, ser, comunidad indígena nuevo san juan, unión de pueblos de manantlán, uarhi); la cultura, la alfabetización y la educación básica en lengua propia (ser, uarhi, manantlán y nación purépecha); los derechos agrarios, indígenas, humanos, internacionales, de las mujeres (uarhi, nación purépecha, ser, omiech, maseualsiuame). La comunidad de Nuevo San Juan, se funda en la empresa forestal que da empleo y sustento a todos los miembros de la comunidad indígena; empero, sus programas educativos no se centran exclusivamente en la capacitación forestal, sino en la recuperación y valoración cultural de su comunidad, como pueblo indígena.

Las estructuras de las organizaciones indígenas de carácter regional, se refleja en las figuras jurídicas en las cuales se han amparado; así, se presentan como Unión de Pueblos (Manantlán), como organización gremial (OMIECH), Asociaciones Civiles (SER Y UARHI), y figurativas asociativas de tipo productivo como la Unión de Cafetaleros MAJOMUT de Chiapas, y la Sociedad de Solidaridad Social de las Mujeres que Trabajan Unidas, de Cuetzalan). También se representan como comunidad (San Juan Nuevo), y como la representación política del grupo étnico (Nación Purépecha).

La base organizativa que sustenta a todas las organizaciones indígenas encuestadas, es la organización social indígena tradicional, conformada por todo el pueblo en asambleas comunitarias, y con sus respectivas autoridades y representantes tradicionales. Se trata de manifestaciones específicas de organización comunitaria y representaciones específicas de sus distintos sectores - mujeres, médicos, productores, promotores, etc.

Destaca el que en todas las organizaciones indígenas encuestadas se contemple la acción educativa, la mayor de las veces como núcleo central de sus programas, o incorporando actividades con componentes de educación y capacitación, enfatizando la educación de sus propios miembros, y abriéndose hacia todos los miembros de la comunidad y a organizaciones no gubernamentales.

Si antes la formación y capacitación que recibían, eran de los servicios de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, hoy comienza a asumirse la autoformación, esto es, la educación propia, con las visiones y saberes propios, a veces echando mano de metodologías típicas de las organizaciones no gubernamentales, y otras buscando, adaptando, inventando sus propias estrategias.

En cuanto a sus recursos, de una muestra de 12 organizaciones indígenas encuestadas, 5 son apoyadas por el Instituto Nacional Indigenista, en algunos proyectos puntuales productivos o de procuración de justicia. Algunas, reciben fondos de agencias internacionales. La mayoría, funciona con sus propios recursos e ingresos. La Academia Mexicana de Derechos Humanos, se identifica entre los más constantes colaboradores del sector de ONGs a las organizaciones indígenas, junto con algunos centros e institutos universitarios, y a las redes amplias como Convergencia de Organismos Civiles por la Democracia, Todos los Derechos para Todos, y otras redes temáticas y territoriales.

Por sus vínculos, se pueden apreciar que sobresalen los que establecen con sus iguales, afinidades por sujetos y por temas de interés; en segundo lugar, sus vínculos con las ONGs y en tercero, sus vínculos con centros universitarios; finalmente, sobresale la falta de mención de las organizaciones indígenas, de sus vínculos con organizaciones gubernamentales como el Instituto Nacional Indigenista. En acciones de capacitación, varias reconocen estos apoyos, tanto de organismos gubernamentales como no gubernamentales.

### **Las prácticas educativas de las organizaciones**

Para caracterizar los distintos enfoques de las organizaciones gubernamentales encuestadas, a continuación se apunta el campo y estrategias de acción de sus proyectos.



## ORGANIZACIONES GUBERNAMENTALES

ORGANIZACIÓN	CAMPOS Y ESTRATEGIAS DE ACCION DE LOS PROYECTOS
<b>CONAFE</b>	Capacitación para la gestión de las escuelas de sus hijos y entrega de fondos para la gestión.
<b>III</b>	Investigación y socialización de la información, e intercambio de experiencias de y sobre pueblos indígenas.
<b>INEA</b>	Alfabetización y educación básica bilingüe intercultural
<b>INI</b>	(a) capacitación y apoyo técnico - en salud, desarrollo productivo, procuración de justicia; promoción cultural y administración, entre otros temas -, (b) atención de casos de antropología jurídica - Estudios Legislativos, Apoyo a Proyectos de Procuración de Justicia, Asuntos Religiosos y Peritajes Antropológicos, y Protección a Recursos Naturales -, y (c) en Formación y Difusión Jurídica.
<b>Proyecto Purépecha/INEA</b>	Alfabetización y educación básica bilingüe intercultural <sup>125</sup>
<b>Radiodifusora “La Voz de la Sierra Norte”/INI Puebla</b>	Difunde integralmente sobre cultura y economía de los pueblos indígenas, excluyendo el proselitismo político y religioso
<b>Dirección de la Reserva de la Biosfera de la Sierra Manantlán</b>	(a) programas agroforestales, (b) de diversificación productiva y organización cooperativa, (c) de conservación de suelos y (d) proyectos de manejo y protección de recursos naturales comunitarios

<sup>125</sup> Sobresale el abordaje de las categorías cultural, lingüística y pedagógica, para garantizar relevancia, pertinencia y eficacia a los servicios de alfabetización y educación básica para adultos indígenas. Respecto a la alfabetización se señala como problema central, desde su dimensión pedagógica, “...cómo favorecer la necesidad de uso de la escritura de las lenguas indígenas y el uso funcional de las matemáticas en estos contextos ... (porque) el lenguaje escrito, como elemento “ajeno” a sus culturas, se asocia con el español...”. Por ello, propone “...incorporar los aspectos que explicitan la relación entre alfabetización y cultura y dentro de ésta, la creación de estrategias que identifiquen y/o generen los espacios de necesidad del uso de la lengua escrita, el cálculo básico y la segunda lengua, para propósitos comunicativos y/o resolución de problemas reales en un contexto determinado”. Con estas estrategias, se busca fundamentar y ampliar los criterios de asignación de metas del Instituto.

La subdirección cuestiona asimismo el tradicional concepto educativo para el que sólo se trata de la traducción de materiales para población en general, a lenguas indígenas y a algunas variantes, donde además, el concepto de diversidad y de población indígena se circunscriben a la lengua que hablan (enfoque lingüístico), el cual ha venido determinando los programas y sus estrategias. (Subdirección de Educación Indígena y Jornaleros Migrantes del INEA. *Primera aproximación. Proyecto de educación con población indígena (PEPIA)*, INEA, Septiembre de 1997, 55 p.p.

Puede observarse la amplitud de las temáticas que abordan los proyectos de los organismos gubernamentales y se sabe que existen prácticas de lengua escrita en la mayoría de ellos. Las temáticas específicas que abordan los proyectos étnicos que implementan la nueva propuesta de la Subdirección de Educación Indígena del INEA, abordan los temas del contexto de cada círculo de estudios. Todo ello parece indicar que la alfabetización se introduce a la vida de las comunidades indígenas. Sin embargo, los organismos gubernamentales le encomiendan al INEA las tareas de la alfabetización inicial, y por ambos se desatienden.

La capacitación y tareas de comunicación sobresalen entre las estrategias de acción de los proyectos gubernamentales.

A continuación, se anota la *adscripción de los proyectos de las organizaciones no gubernamentales encuestadas, a las distintas temáticas del campo de la educación de adultos*, considerando sus distintos énfasis en las maneras de incorporarlas y/o abordarlas, ya sea como enfoque, sujeto de atención, estrategia, o contenido transversal de sus programas educativos.

## ORGANIZACIONES NO GUBERNAMENTALES

TEMÁTICA PROGRAMAS	ORGANIZACIONES	ENFASIS Y FRECUENCIAS
<b>Ecología o Desarrollo Sustentable</b>	ajagi, cesder, cese, cideci, era, gira, uaci; dvv, apoya organizaciones de ecología o desarrollo sustentable	= 8/17
<b>Mujeres</b>	canica, desmi, emas, uciep, yaxkin, grupo de mujeres de San Cristóbal. dvv, apoya proyectos de mujeres o con enfoque de género.	= 7/17
<b>Derechos:</b>	amdh, ajagi, uaci, yaxkin, cideci; cesder; cesem y educa;	= 10/17
<b>(a) Indígenas:</b>	yaxkin; dvv apoya proyectos con esta perspectiva	
<b>(b) De la Mujer</b>	amdh, emas, uciep, yaxkin, mujssc	= 5/17
<b>(c) De los Niños y tareas de sus padres</b>	YaxKin, Canica	= 2/17
<b>(d) Humanos:</b>	amdh; yaxkin	=2/17
<b>Desarrollo comunitario</b>	ajagi; canica; cesder; cese; cesem; cideci; desmi; educa; emas; era; gira; mujers san cris; uciep; dvv apoya proyectos de esta línea	(sustentable, gestión/producción comercialización, contra la pobreza y por la autosuficiencia) = 14/17
<b>Autonomía/Territorialidad/Municipio</b>	cese, cesem, cesder, educa, uaci, ajagi, mujeres sn crist. (como contenido para líderes y dirigentas), y dvv apoya como enfoque	= 8/17
<b>Participación ciudadana:</b>	ajagi, cesder; cese; cesem; cideci; desmi como economía solidaria; educa; emas; era; uaci.	= 10/17
<b>Educación Básica, y Capacitación técnica</b>	Alfabetización: desmi ,emas, uciep y yaxkin - Primaria (educación básica): uciep - Secundaria formal/certificada= ajagi (secundaria); cesder (secundaria y telesecundarias con su modelo y capacitación técnica - no formal/sin certificar: cideci (capac técnica-integral)	(alfabetización para adultos, secundaria; capacitación técnica; bachillerato; universidad) =7/17
<b>Capacitación Técnica y/o para el el trabajo</b>	uaci (capacitación en procuración de justicia y artesanal); ajagi (desde capacitación agroecológica); gira (ecoartesanía desde el manejo y uso de recursos); cesder (desarrollo productivo como centro curricular); cese (agroecológica); cideci (técnica-integral-productiva); desmi (desde la organización para la producción y la comercialización); era (desde capacitación productiva agroecológica y planeación para el desarrollo local); uciep (como contenido); dvv apoya	(a veces en la gestión y operación de proyectos productivos, otras solamente en la generación y/o transferencia de modelos productivos; otros en el acompañamiento y asesoría, o como contenido específico) =10/17
<b>Media Superior y Superior</b>	Media superior y Superior: cesder (Escuela Técnica y Profesional, Comunidades de aprendizaje y Universidad Campesino-Indígena/Red	=1/17
<b>Formación de maestros o promotores comunitarios y/o líderes y dirigentes</b>	- todos	(Seleccionan a promotores, o éstos son enviados por las comunidades; algunos se proponen crear o ya desarrollan centros o escuelas de capacitación: cese, emas, cesder, por ej.) =17/17

La diversidad de proyectos que promueven las ONGs, se expresa en distintos niveles de tratamiento de las temáticas de la educación de adultos y su incorporación en planes de trabajo. Así, por ejemplo, mientras algunas organizaciones abordan la temática ambiental como uno más

de sus contenidos programáticos, otras la incorporan como su centro curricular. En otras ocasiones, las temáticas se incorporan como perspectiva o enfoque general de la organización, y de alguna forma a sus prácticas concretas, pero sin mayores especificidades ni recursos metodológicos para hacerlo. 7/17 no abordan la identidad étnica de sus sujetos

Hay muestras de que las temáticas de la mujer y de ciudadanía, se muestran más plenamente desarrolladas en las ONGs. Sin embargo, veremos que entre éstas, existen posturas con múltiples matices para incorporar la temática de la mujer en sus proyectos. La ciudadanía étnica, como se verá también, es asumida con distintos niveles de compromiso por las ONGs.

Destaca también la importancia otorgada por las ONGs a programas de formación profesional y de capacitación para el trabajo, formal y no formal.

Por su parte, *entre las organizaciones indígenas, destaca la agenda del Congreso Nacional Indígena que contempla:*

- Reconstitución integral de los pueblos indígenas, a partir de la Educación intercultural
- Fortalecer el Movimiento Indígena Nacional, a partir de la capacitación para las organizaciones, la formación de dirigentes y el fortalecimiento de las actividades tradicionales.
- Fortalecer el proceso de transformación democrática del país, promoviendo una nueva cultura democrática, sobre la base del respeto y valorización de la pluralidad y la diversidad. El CNI trabaja en proyectos con todas las organizaciones del Congreso, a través de los 10 grupos de trabajo de la Comisión de Seguimiento.

La agenda educativa del grupo de trabajo de Comunicación y Cultura del CNI, al cual se refiere la encuesta aplicada, se orienta a la difusión y capacitación de integrantes de organizaciones indígenas, de comunidades indígenas y de otras organizaciones sociales, en el aspecto técnico de la producción de radio y editorial, para el manejo de medios propios. La temática central que enfatiza, como el resto de grupos de trabajo, gira en torno a los derechos y cultura indígenas, representados en los Acuerdos de San Andrés. Procura ser nacional, pero se han centrado en la región centro-sur del país. También han llegado a Nayarit y han visitado la Tarahumara.

Respecto a la educación, el CNI enfatiza que

...en las regiones indígenas debe garantizarse ‘la formación profesional de los indígenas y que la planeación y ejecución de los planes, programas y proyectos estén a cargo de las instituciones propias de los indígenas. Es necesario legislar la creación de centros educativos como universidades, tecnológicos y normales indígenas, en el marco de la autonomía e identidad propia’ y para ello se proponen ‘ la creación de un nuevo proyecto educativo con la participación de los Pueblos Indios en la planeación y formulación de programas’. Los resolutivos por mesas de trabajo son más específicos en cuanto a la necesidad de establecer ‘una educación bilingüe e intercultural...que contemple dentro de su plan de estudios la realidad de nuestros pueblos indígenas...(y) que los maestros y maestras que colaboran en la educación de nuestros pueblos indígenas respondan a las características y exigencias socioculturales de cada pueblo: lengua, tradiciones, costumbres, forma y sentido de vida’, para lo cual proponen la realización de foros, encuentros y congresos sobre la educación indígena que permita adecuar sus programas y métodos de enseñanza a la realidad de cada pueblo”.<sup>126</sup>

De las organizaciones indígenas regionales, la tematización que puede hacerse del título de sus proyectos, así como de la breve síntesis que realiza cada organización de los objetivos de sus proyectos educativos, nos puede dar algunas indicaciones sobre los enfoques de las organizaciones indígenas:

---

<sup>126</sup> Meneses, Juan Anzaldo, *Reseña de los resolutivos del Congreso Nacional Indígena “Nunca más un México sin nosotros”*, en la página Web del CNI consultada en junio de 1999

TEMÁTICA/ENFOQUE	ORGANIZACIÓN	FREC
<b>Comunicación y difusión:</b>	CEACATL, CNI, UARHI, SER	= 4/10,
<b>Educación Intercultural:</b>	CNI=	=1/10
<b>Alfabetización y Educación Básica:</b>	SER, NACION PUREPECHA, UARHI, OMIECH (atiende escuelas, visitantes y a otras organizaciones), UNION DE PUEBLOS INDIGENAS DE MANANTLAN	= 5/10
<b>Lengua:</b>	SER, NACION PUREPECHA, UARHI, NUEVO SAN JUAN	= 4/10
<b>Cultura propia:</b>	todas	=10/10
<b>Salud:</b>	OMIECH, SER, MASEUALSIUAME	= 3/10
<b>Proyectos productivos:</b>	SER, MAJOMUT, NACION PUREPECHA, UARHI, MASEUALSIUAME, NUEVO SAN JUAN	=6/10
<b>Producción agroecológica:</b>	SER, MAJOMUT, MASEUALSIUAME, UNION DE PUEBLOS DE MANANTLAN	=4/10
<b>Mejoramiento de las condiciones y calidad de vida:</b>	SER, MAJOMUT, MASEUALSIUAME, OMIECH, NUEVO SAN JUAN, UNION DE PUEBLOS DE MANANTLAN	= 6/10
<b>Artesanías:</b>	SER, UARHI, MASEUALSIUAME, UNION DE PUEBLOS DE MANANTLAN	= 4/10
<b>Empresas y Microempresas:</b>	SER, NUEVO SAN JUAN, MAJOMUT, MASEUALSIUAME, UNION DE PUEBLOS DE MANANTLAN (cooperativa	= 5/10
<b>Derechos Humanos:</b>	SER, (MAJOMUT abandonó esta línea de trabajo, por el acoso y desplazamiento forzoso de la comunidad de Chenaló); NACION PUREPECHA, MASEUALSIUAME, UNION DE PUEBLOS DE MANANTLAN	= 5/10
<b>Derechos de la Mujer:</b>	SER, NACION PUREPECHA, UARHI, MASEUALSIUAME. La Unión de Pueblo de Manantlán, aún no tiene programas ni ha incorporado la perspectiva de género en sus otros proyectos	=4/10
<b>Derechos de los Pueblos Indígenas:</b>	SER, CNI, NACION PUREPECHA, MASEUALSIUAME, UNIÓN DE PUEBLOS DE MANANTLAN	= 6/10
<b>Derechos Agrarios:</b>	SER, UNION DE PUEBLOS DE MANANTLAN	= 2/10
<b>Contra el racismo:</b>	MASEUALSIUAME	= 1/10
<b>Reconstitución integral/ territorial de los pueblos indígenas:</b>	CNI, MANANTLAN, SER	=3/10
<b>Lucha por democracia:</b>	MASEUALSIUAME Y CNI	=2/10

Una de las cuestiones que resaltan respecto a los programas o proyectos de las organizaciones indígenas, es la amplitud de las temáticas o asuntos que trabajan. La mayoría de las organizaciones, integra al menos tres líneas de trabajo, que generalmente corresponden a las áreas de cultura, justicia y trabajo, y se destaca la atención de las mujeres, como sujeta prioritaria de atención.

Destaca la generalizada inclinación hacia el tratamiento de los elementos de la cultura propia, en todas las dimensiones que aborda cada proyecto: medicina, salud, producción agrícola, artesanía, procuración de justicia, etc. Más que temáticas aisladas, se trata al parecer de un enfoque que orienta el conjunto de prácticas y concepciones de cada proyecto: la cultura propia, su rescate, valorización, sistematización, reproducción o difusión, su enseñanza, etc.

Otra cuestión señalada por algunas organizaciones indígenas, es la naturaleza valórica de las empresas o proyectos productivos: no buscan la ganancia, sino el mejoramiento de las condiciones reales de vida de las comunidades, el bienestar colectivo, y como verdadera herramienta de desarrollo autónomo y autosustentable.

La noción de derecho es una noción sobre la justicia, sobre la defensa y la autodefensa ante la violación de derechos humanos, indígenas y de la mujer. El reclamo por el reconocimiento a su identidad y a su diferencia, se ejerce además en los hechos, con el desarrollo de proyectos educativos sobre sus propias culturas.

Respecto a las *metodologías* empleadas por las organizaciones, conviene apuntar las características más sobresalientes de algunas de ellas:

*En el sector gubernamental: Proyecto Purépecha del INEA:* Según el responsable del proyecto de 1988 a 1991, se utilizó el método de la palabra generadora. De 1991 a 1997 se utilizó el método global de análisis estructural. De 1998 en adelante, se impulsa un nuevo enfoque de alfabetización en donde se emplea la oralidad para tratar un tema del contexto cultural. De ahí se sistematiza un pequeño texto para abordar la lengua en su modalidad de lectura y escritura, así como el cálculo básico.

Por su parte, la Subdirección de Educación Indígena del INEA, encargada de elaborar los modelos y estrategias metodológicas, parte de la situación diferenciada de los proyectos étnicos, para su transformación paulatina, orientada hacia la búsqueda de pertinencia y relevancia, desde el sentido y demanda cultural y funcional de la población adulta indígena específica. Dicho modelo se caracteriza, en términos generales, “no como un modelo acabado, sino como una serie de estrategias orientadas a la incorporación del contexto indígena en los procesos de alfabetización y a los problemas pedagógicos fundamentales presentados en los proyectos étnicos que actualmente desarrolla el INEA”<sup>127</sup>. El proyecto parte de lo existente, pero se orienta a

---

<sup>127</sup> “Propuesta: 1a Aproximación Proyecto de Educación con Población Indígena Adulta” (PEPIA), de septiembre de 1997, p.11

superar las limitaciones metodológicas de la alfabetización, que es donde ubican el principal problema. La formación del personal docente es la apuesta para elevar la calidad de las acciones de alfabetización dirigidas a poblaciones indígenas.

Sus principales rasgos podrían enumerarse así:

- (1) Estrategias de recuperación cultural: se sugiere el uso de algunas técnicas e instrumentos de la investigación acción participativa.
- (2) Estrategias metodológicas para el uso de la escritura en el círculo de estudios-comunidad.
- (3) Producción de materiales comunitarios (Elaboración de textos y Ficheros temáticos comunitarios)
- (4) Estrategias para la recuperación de la realidad sociolingüística (Diagnóstico de uso de las lenguas por los educadores y docentes bilingües y Orientaciones para el trabajo con las lenguas).
- (5) Estrategias para el trabajo con el cálculo básico (identificar el uso y necesidad del cálculo básico; actividades de escritura y lectura a partir de la oralidad; alfabetos prácticos; situaciones de aprendizaje del sistema propio y del numérico decimal).

Además, la subdirección se plantea estrategias de formación diferenciada de todas sus figuras docentes, basada en una estrategia general de talleres, para la recuperación y construcción de conocimientos, y la incorporación de las características y necesidades de la población adulta indígena. Destaca el abordaje de la identidad étnica de los docentes, y de su rol docente. Los ejes de los talleres de formación son: valoración y recuperación cultural; Oralidad y escritura: uso de la escritura, la escritura en lenguas indígenas, producción de materiales y textos comunitarios, aprendizaje del español como segunda lengua, diagnóstico de uso de las lenguas, orientaciones para el uso de las lenguas en el Círculo de estudios; cálculo básico.

Instituto Nacional Indigenista (INI): El método de Investigación Acción Participativa (IAP), es también nombrado en todas sus acciones de capacitación. También instrumenta sus planes de formación a través del Diseño por Objetivos, que incluyen la evaluación y el seguimiento. Se orienta por los principios de la recuperación de la experiencia de los participantes; la reflexión de la acción; la planeación participativa y el aprendizaje colaborativo. Se plantean modalidades diferenciadas de formación, según los distintos sujetos con quienes interactúa: talleres de capacitación, diplomados, eventos regionales, conferencias, para autoridadesdes oficiales, personal del Instituto, Autoridades Tradicionales o Comunidades Indígenas.



CONAFE: La capacitación a los padres, es dirigida por Auxiliares Técnico-Pedagógicos de las supervisiones de zona, con materiales preparados exprofeso (afiches), con espacios para completar mensajes en la lengua materna de los asistentes. Son talleres de diagnóstico, planeación, control y evaluación, trimestrales. y constructivista en su enfoque psicopedagógico.

Instituto Indigenista Interamericano (III): Reclasificar el acervo de la Biblioteca Manuel Gamio e incorporar los archivos del I.I.I., así como las adquisiciones recientes. Instalar un sistema de búsqueda bibliográfica, hemerográfica y documental, así como cinco computadores personales, en una sala de consulta. Abrir esta información vía Internet. Crear una red de comunicación e información indígena utilizando los medios electrónicos y de telecomunicaciones necesarios. Programa de computadora para clasificación y comunicación de documentación aún por definirse.

RESERVA: -Talleres de planeación participativa, de manera continua y sistemática, de los que resultan convenios escritos. Con ello se genera una memoria histórica. En la comunidad, existe un el lenguaje y comunicación directa, con los que se genera una construcción simple de convenios; los jóvenes, los maestros, avalan por escrito los convenios. En asamblea se ratifican. Otro método es la asesoría directa y permanente a las comunidades. También promueven visitas a otras experiencias de la propia reserva y a otros lugares. En la cuestión de género se busca mantener el enfoque, pero no se ha desarrollado una estrategia específica para su abordaje y tratamiento con los grupos. En la cuestión étnica, sólo se tienen apoyos para resolver conflictos jurídicos, pero al igual que en la cuestión de género, no hay estrategias específicas para su tratamiento y abordaje.

El INI y el INEA manifiestan desarrollar procesos de sistematización.

Generalmente, son los procesos de investigación autodiagnóstica, y de planeación participativa, los mecanismos que se describen en los programas gubernamentales, para facilitar la participación de los pueblos indígenas en la toma de decisiones y en la propia definición de las acciones de las instituciones.

La mayor parte de las organizaciones gubernamentales, reconoce a las organizaciones comunitarias e indígenas como sujetos de atención, como órganos de consulta, y como sujetos de la ejecución de sus proyectos. El INI desataca también los mecanismos de evaluación y seguimiento.

CONAFE, el INI y “La Voz de la Sierra Norte”, instrumentan mecanismos de participación directa de los adultos campesinos e indígenas. En CONAFE, participan como padres en la gestión de las escuelas de sus hijos. Además, las AGES son descentralizadas, reciben capacitación para la gestión y ellas deciden qué hacer con los fondos que se les otorgan. Otros mecanismos paralelos de investigación y evaluación, respaldan sus decisiones. Anuncian también encuentros entre las AGES de intercambio de experiencias para mejorar los procesos. En el INI, también existen mecanismos de desconcentración de las decisiones. En la encuesta se habla, por ejemplo, de los Consejos Consultivos y Regionales, en las comunidades; se han apuntado las convocatorias de apoyo directo a las organizaciones indígenas y no gubernamentales.

La Dirección de la Reserva, por su parte, implementa un mecanismo especial para la participación de las comunidades en la toma de decisiones: “...A través de una representación electa, que no es ni el delegado ni el presidente municipal, ni el comisariado, porque no se trata de que legitimen su propia agenda, sino de que se construya una agenda de la colectividad, para ampliar la participación, y para que se informe de los acuerdos por escrito y los reportes de las autoridades comunitarias”. Al respecto, podría interpretarse que la Dirección de la Reserva niega el carácter representativo de las autoridades de las comunidades agrarias con las que interactúa (indígenas o ejidales).

Entre la consulta y las decisiones tomadas, no obstante, media todo un tejido de relaciones e intereses generalmente no explícito, que modifican las buenas intenciones de las instancias medias de la estructura gubernamental.

Así, por ejemplo, en el INEA, un comité técnico asesor, las instancias delegacionales, los patronatos que existen en algunos estados que cooperan con las delegaciones, median en la toma de decisiones. Aunque la subdirección consulte efectivamente al personal operativo de las delegaciones, realice investigaciones diagnósticas para calcular las metas con criterios amplios (cultura, densidad de población, lengua, escolaridad, necesidades de formación de formadores, etc.), reconozca el papel activo de los adultos en los círculos de estudio, proponga proyectos y acciones de avanzada, la construcción central de los presupuestos asignados, es la que define las oportunidades de acceso y participación de los pueblos indígenas en la definición de los servicios educativos de alfabetización y educación básica del INEA.

En la nueva propuesta de esta subdirección, se dice que

...las figuras operativas del Programa de Educación para Población Adulta Indígena, son miembros de las comunidades indígenas, con pertenencia cultural y lingüística a la región; en muchos casos, son electos por las propias comunidades; a veces son personas que iniciaron un servicio educativo en su comunidad, hasta ser Docentes Bilingües.... la metodología de trabajo de la nueva propuesta, supone un papel activo de los adultos indígenas, en el círculo de estudios, donde la recuperación y valoración de la identidad cultural, es central.

Además, se afirma que todas las figuras operativas del programa, visitan a las organizaciones indígenas y a las autoridades comunitarias para formar comités de educación. En los municipios indígenas, existen de por sí comités de educación que no requieren este esfuerzo; lo requieren donde no hay comités. Las figuras son habilitadas para esta tarea (establecer comités a nivel comunitario)

En contraste, el responsable del Proyecto P'urhépecha del INEA, informa, por su parte, que:

...las metas que se programan anualmente, se realizan en base al censo, y se toma el 10% de la población total con el objetivo por lo menos equilibrar el analfabetismo para que no aumente. Como el programa es oficial, el pueblo p'urhépecha solamente recibe el servicio, y solamente a través de la coordinación de zona por los docentes bilingües aportan algunas inquietudes. Porque el diseño se da desde oficinas centrales (D.F.) en base al presupuesto destinado por año. La implementación y la evaluación se da desde la delegación estatal en lo cuantitativo, ya que no se ha diseñado un instrumento de evaluación cualitativa.

Los criterios que parecen regir aún en el INEA para la definición de metas, en el ámbito federal y estatal, son los de población hablante de alguna lengua indígena, monolingüe o bilingüe, del censo nacional de población. La nueva propuesta desarrolla como línea específica de trabajo, la investigación demográfica, lingüística, sociocultural y pedagógica, para respaldar con nuevos criterios, la asignación de recursos a los proyectos de educación indígena en cada estado.

Finalmente, el Instituto Indigenista Interamericano dice responder mediante su proyecto de Centro de Información y Documentación, así como de la Red de Comunicación Indígena, "...al mandato del Primer Foro Continental de Líderes Indígenas de las Américas, celebrado en

Tlaxcala, México, en 1996. De los Pueblos Indígenas surgió el mandato mientras que el diseño y la ejecución del proyecto corren a cargo de las instituciones mencionadas con anterioridad”. (UNESCO, INI, y la Dirección General de Culturas Populares del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes [CNCA]).

En las *organizaciones no gubernamentales*, puede observarse una diversidad *de recursos metodológicos*, determinado por la diversas esferas o campos de acción de las organizaciones, y por el tipo de participación de los adultos que se favorece. Algunos, como vimos, incorporándolos desde el diseño, la implementación, la evaluación y el seguimiento. Otros en la asesoría y el acompañamiento a las acciones de las organizaciones indígenas, etc.

Algunas organizaciones parecen haber ido integrando temas transversales a sus proyectos, buscando perspectivas más integrales. Sin embargo, la especialización de unos, parece impedirles su integralidad. Todas parecen instrumentar metodologías específicas para desarrollar sus proyectos. Aún así, muchas de las ONGs encuestadas se expresan de la Educación Popular como un método, y se remiten a algunas estrategias de la investigación acción participativa.

Hay organizaciones que se han podido especializar, al grado de haber elaborado metodologías y materiales propios: CESE (educación ambiental); GIRA (modelo de ecoproducción artesanal); ERA (Planeación comunitaria del manejo del territorio-evaluación y monitoreo de carbono, Elaboración de extractos (medicinales), Planeación del uso del suelo, Cartografía, Manejo Forestal, tienen un sistema local de evaluación de la sostenibilidad; gestión de la certificación, etc.); CESDER (educación básica y media, y planeación del desarrollo rural); AJAGI (Nuestro espacio/territorio y tema generador); CIDECI (desarrollo integral sostenible), Grupo de Mujeres de San Cristóbal (una metodología apropiada para trabajar con mujeres indígenas, analfabetas y monolingües desde una perspectiva de género y que incorpora la expresión corporal, lo vivencial).

En otros casos, implementan variados recursos metodológicos ya existentes, incluyendo materiales, adaptándolos a sus propias estrategias de operación: CANICA, DESMI, EMAS, UCIEP, UACI, YAXKIN.

En la capacitación, predominan las modalidades presenciales, con métodos participativos o de taller, y con la utilización de materiales *ad hoc*.

Otro aspecto importante que debe ser relevado en este apartado, es el referente al apoyo metodológico que se da entre las organizaciones no gubernamentales, cuando unas que están

especializadas brindan asesoría a otras que no lo están, en algún campo específico; por ejemplo, AMDH, ERA, GIRA, Grupo de Mujeres de San Cristóbal, DVV, CESE, CESDER.

Las diversas modalidades en que se asume la participación de las organizaciones y comunidades indígenas, en la toma de decisiones, son: como beneficiarios de la capacitación; como formadores y multiplicadores; en el diseño de estrategias para las acciones conjuntas; en la ejecución; acompañando sus decisiones; evaluando las acciones de capacitación; en la planeación estratégica; capacitando para que las propias organizaciones indígenas detecten necesidades; en la consolidación de mandos medios; en el diálogo intercultural; en todo; en la selección de miembros de las comunidades como candidatos a recibir los servicios de las ONGs; concientizándolos; asesorándolos en el diseño e ejecución de sus propios proyectos; incorporándolos a sus propios equipos de trabajo; difundiendo y sistematizando sus experiencias.

Las organizaciones no gubernamentales afirman realizar investigación permanente sobre el contexto - investigaciones generalmente de carácter participativo o colaborativo -, lo que les permite adecuar sus propuestas y acciones al tipo de región y de sujetos hacia los que se orientan, tal como lo manifiesta la mayoría de las organizaciones encuestadas.

Sin embargo, la definición de los programas está determinado por las propias metas o prioridades políticas, económicas, conceptuales, pedagógicas que inspiran a las ONGs, con grados variables de compromiso con las organizaciones indígenas; de ahí la variedad de mecanismos para favorecer la participación de las organizaciones indígenas en la toma de decisiones. Algunas organizaciones afirman incorporar entre sus miembros, a personas de las comunidades (ajagi, cesder, emas, cideci, por ejemplo), e incluso, que sus proyectos son de los pueblos indígenas (ajagi y cideci).

El nivel de inserción de las ongs, parece claramente orientarse hacia los niveles intermedios de las organizaciones comunitarias. Al parecer, son las propias organizaciones indígenas de base, las que se encargan de formar a su gente, o de decidir quiénes se forman en los centros educativos o programas educativos de las ONGs (AJAGI, CESDER, CIDECI, DESMI, por ejemplo).

*En las organizaciones indígenas, la base metodológica utilizada de manera generalizada en sus proyectos, es el diálogo directo, donde la escucha y la participación, son las estrategias claves con las que se implementa su desarrollo; a su vez, estas estrategias, definidas como*

modalidades principales de acceso al conocimiento, son las que les han permitido reconocer y valorar la riqueza de sus culturas, como logros a compartir en el diálogo con otras culturas.

El diálogo directo no es interpretado exclusivamente en términos de intercambio lingüístico cara a cara -puesto que han instrumentado el uso de medios de comunicación tan versátiles como la radio, la comunicación electrónica, el video, y un sin fin de materiales impresos como recursos didácticos-, sino de decir la palabra propia, como forma constitutiva del diálogo. De ahí el énfasis de varias organizaciones para fomentar el uso y escritura en lengua materna, o el interés generalizado de socializar y sistematizar los conocimientos médicos tradicionales, productivos, las costumbres y cultura propia.

En algunas de las organizaciones indígenas de profesionales de apoyo y servicios (uarhi, ser, nación puépecha), y otras de carácter productivo (MAJOMUT, SER, MASEUALISUAME), se percibe la apropiación de métodos típicos de las organizaciones no gubernamentales: investigación-acción participativa, planeación estratégica, evaluación y sistematización, el uso de guiones y preguntas para conducir el intercambio de experiencias, etc.

Las organizaciones que han definido sus métodos de manera más autónoma, son la Comunidad Indígena de Nuevo San Juan, La Unión de Pueblos Indígenas de Manantlán, la Organización de Médicos Indígenas de Chiapas y la propia revista Ceácatl. En el primer caso, dicen buscar un método propio; la Unión de Manantlán, no reconoce más que el diálogo y la observación (video sobre producción artesanal y agroecológica); en la Organización de Médicos Indígenas de Chiapas, como centro de difusión, promoción y de servicios de salud, se cualifica a sí misma como organización de profesionales indígenas autónomos, con recursos y estrategias propios; y finalmente, en la revista Ceácatl se reconoce el uso de un método diseñado por un maestro bilingüe, para el Diálogo Cultural.

Particularmente, la base sobre la cual se estiman y diseñan los programas del CNI, son los tres acuerdos tomados para la funcionalidad organizativa y de representación del CNI, desde su conformación, a saber:

1. La creación de un Consejo de representantes con características de coordinación, representación y comunicación; 2. La creación de una serie de comisiones operativas; y 3. Establecer y mantener fuertes lazos de apoyo y comunicación con asesores y aliados del movimiento indígena. Serán las comunidades, mediante consulta, las que deberán definir la estructura y alcances de la nueva instancia organizadora. Por el momento se creó una Comisión Nacional Coordinadora Provisional - integrada por 19 miembros de

diferentes partes del país - cuyas funciones serán de Coordinación y Comunicación en tanto se realice el siguiente Congreso donde se defina el Consejo Nacional de Representantes Indígenas'.<sup>128</sup>

La Comisión Nacional Coordinadora Provisional, se propuso la creación de las 10 comisiones o grupos de trabajo mencionados con anterioridad, las cuales estarían dirigidas

“... ‘a impulsar el cumplimiento de los acuerdos de San Andrés, del Foro Indígena Permanente y de este Congreso’ ... con base y respeto a las condiciones propias de cada nivel (comunitario, municipal, regional y nacional)’, se propuso ‘que cada una de ellas presente un plan de trabajo para que sea consensado y aprobado por la Comisión Nacional Coordinadora Provisional’ ”.<sup>129</sup>

CEACATL, por su parte, se basa en los autodiagnósticos para la identificación de los principales elementos de la cultura indígena, y a partir de ahí, se elabora la estrategia educativa con contenidos propios, metodología de Taller de Diálogo Cultural, diseñado por uno de los integrantes del Congreso Nacional Indígena, maestro bilingüe.<sup>130</sup>

Todas las organizaciones indígenas regionales encuestadas, destacan el carácter participativo, y de respeto a los acuerdos mayoritarios, como los principios fundamentales que rigen su funcionamiento, y donde la directiva ejecuta las decisiones de la mayoría: desde el diálogo duradero y permanente de las uarhi con las mujeres que buscan su apoyo, hasta la indagación minuciosa de las condiciones de salud de las mujeres indígenas en las comunidades, por las promotoras indígenas de la omiech; los diagnósticos y planeación estratégica de los recursos humanos y naturales comunitarios que implementa majomut con sus agremiados, o la decisión comunitaria de los miembros de la Unión de Pueblos de Manantlán, para participar en las convocatorias que lanzan los organismos gubernamentales, sobre proyectos específicos (de gestión agraria, proyectos productivos, servicios públicos), etc.

Algunas organizaciones indígenas señalan el papel de la asesoría externa respecto a su organización y sus proyectos, situando claramente el carácter consultivo, de aliados, facilitadores o

---

<sup>128</sup> Meneses, Juan Anzaldo, Reseña de los Resolutivos del CNI del 8 al 12 de octubre de 1996, página Web del CNI, [www.laneta.apc.org/cni](http://www.laneta.apc.org/cni), consultada en mayo de 1999.

<sup>129</sup> Ibid.

<sup>130</sup> Cfr: Revista CEACATL No. 92 “Taller de diálogo cultural”, por el Mtro. Juan José Rendón Monzón. México, D.F.

apoyos, para la toma de decisiones autónomas de las organizaciones indígenas (cni, majomut, unión de manantlán, maseualsiuame).

Asambleas de socios, asambleas comunitarias, de delegados o representantes comunitarios, y asociaciones civiles de profesionales indígenas, casi siempre es la Asamblea la figura y el espacio de toma de decisiones. Instancias especializadas como comisiones de trabajo, consejos de administración, etc., expresan la división del trabajo que existe al interior de las organizaciones indígenas, para su operatividad.

Otra característica relevante de las organizaciones indígenas encuestadas, es la importancia que le han dado a la formación de sus propias figuras, tanto a nivel de líderes como de promotores y educadores comunitarios. Dicha formación, a veces es dirigida por las propias organizaciones (Uarhi, SER, Nación Purépecha), recibiendo la capacitación y asesoría de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, y otras veces, envían a sus cuadros a formarse a otros centros (SER: algunos de sus cuadros se han formado en el IMDEC de Guadalajara, y en la Escuela Nacional de Antropología e Historia, en el Distrito Federal). Algunos cuadros y líderes indígenas, han participado previamente en algunos organismos gubernamentales y no gubernamentales (Nación Purépecha, Uarhi, Nuevo San Juan).

El papel que juegan sus cuadros, ha sido de liderazgo en la conformación o constitución misma de las organizaciones (OMIECH, SER, MANANTLAN, MASEUALSIUAME, MAJOMUT), y en su participación en espacios de organización más amplios (uniones, foros, congresos, redes, encuentros, espacios académicos, cursos, conferencias, etc.). La naturaleza del trabajo de educadores, promotores y líderes indígenas, se define como servicio comunitario.

En las organizaciones indígenas regionales, los programas se diseñan para proyectarse de manera permanente, con mecanismos de evaluación, regularmente cada año, para la revisión o reorientación de sus proyectos. Igualmente, la búsqueda de financiamiento para la operación de sus proyectos adquiere, de manera general, una periodicidad de al menos un año.

### ***Programas Interculturales bilingües y programas con perspectiva de género***

La encuesta quiso indagar sobre la existencia de estos programas entre las organizaciones, pero no indujo ni preguntó abiertamente sobre la adscripción de las organizaciones a estos modelos. El análisis de la información reportada, permite apreciar los distintos matices en que se expresa la incorporación de la perspectiva de género:



Entre las organizaciones gubernamentales, el INI incorpora a sus proyectos la perspectiva de género, pero no expresa tener programas específicos, aunque apoya a varios grupos de mujeres indígenas.

La radiodifusora difunde programas de organizaciones que trabajan con programas específicos de género, pero no tiene programas propios.

La subdirección de Educación Indígena, el III y la Reserva, no explicitan esta dimensión de los (las) sujetos que atienden, y no informan de programas específicos.

El CONAFE y el Proyecto Purépecha, nombran a los dos géneros, pero no tienen programas específicos sobre género.

Por su parte, entre las organizaciones no gubernamentales, se encuentran cuatro distintas maneras de incorporar la perspectiva de género:

#### NO GUBERNAMENTALES

ORGANIZACIÓN	PERSPECTIVA DE GENERO	FREC.
desmi	las mujeres son sus sujetas prioritarias de atención pero en sus programas dirigidos a ellas no incorporan la perspectiva de género	= 1/17
cesder, cesem, educa, gira, uaci en uno sí y en otro no reconoce la identidad de género de sus sujetos; ajagi (sólo en 1/3proyectos), pero no tiene programas ni abordan la perspectiva de género)	no reconocen ni distinguen el género de sus sujetos, y por lo tanto, no tienen programas específicos de género	=6/17
ajagi, canica, cese, cideci, era, uaci	se orientan a trabajar con hombres y mujeres de manera indistinta, sin programas específicos de género y sin incorporar la perspectiva de género	= 6/17
emas, amdh, Grupo de Mujeres de San Cristóbal, uciép, yaxkin (sólo en uno de sus programas).	las mujeres son sus sujetas de atención, y sus programas tienen perspectiva de género	=5/17

Nuevamente vuelve a ser la vía de los hechos la realidad que se impone a los proyectos: la presencia y participación creciente y mayoritaria de las mujeres en las comunidades, las hace casi sus sujetas cautivas. Sin embargo, ello no parece haberse traducido en la incorporación de

la perspectiva de género en los proyectos de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

Los ‘derechos de la mujer’ es el abordaje más generalizado para el análisis de género.

Entre las *organizaciones indígenas*, la perspectiva de género se ha asumido así:

ORGANIZACIÓN	PROGRAMAS DE GENERO	FREC.
Nación Purépecha, SER, OMIECH, Uarhi, Maseualsiuame.	Tienen proyectos específicos de salud, alfabetización, derechos de las mujeres indígenas, producción, dirigidos específicamente a las mujeres indígenas, o son organizaciones de mujeres y para mujeres.	=7/10
Nuevo San Juan, MAJOMUT, y la Unión de Pueblos de Manantlán	No tienen programas específicos de género, aunque los tres reconocen la participación de mujeres y hombres en sus programas.	=3/10

La Unión de Manantlán, dirigida justamente por una mujer indígena, con gran arraigo entre sus representados y también gran presencia en su interacción con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, reconoció el contexto predominantemente masculino de la organización, y la necesidad de programas para la defensa de los derechos de la mujer indígena.<sup>131</sup>

Es significativo que varias de las organizaciones indígenas encuestadas que trabajan con mujeres, reconozcan el avance de éstas, en varios aspectos: organizativos, en la autodefensa y defensa legal de sus derechos (SER y Maseualsiuame, por ejemplo), en su educación básica (Uarhi, Ser, Unión de Manantlán, por ejemplo), en el cuidado de su cuerpo (OMIECH), su alimentación y como gestoras del cuidado y educación de sus hijos, etc.

De manera general, podemos decir que los *organismos gubernamentales* asumen la perspectiva *intercultural bilingüe* de las siguientes maneras:

---

<sup>131</sup>A propósito de un evento reciente, la dirigente de la Unión de Pueblos Indígenas de Manantlán me comentaba que algunos señores de la Unión, no podían creer que fuera una mujer la líder, hasta que alguien se los confirmó.

## GUBERNAMENTALES

ORGANIZACIÓN	PERSPECTIVA INTERCULTURAL BILINGÜE	FREC.
<b>CONAFE y Reserva</b>	No asumen la especificidad étnica de los sujetos con los que trabajan, sino que los identifican como comunidades rurales, uno en su identidad productiva (la Reserva), y otro como ciudadanos gestores de la educación de sus hijos, como padres (CONAFE).	=2/7
<b>Los dos organismos del INEA (central y regional)</b>	lo hacen explícitamente, argumentado su enfoque para sus proyectos de alfabetización y educación básica bilingüe intercultural	=2/7
<b>Reserva de Manantlán</b>	Niega poder asumirla. No aborda ni tiene programas al respecto	= 1/7
<b>INI, “La Voz de la Sierra Norte” y el III</b>	Asumen lo intercultural implícitamente, en la descripción de sus acciones - lo que significa que no la nombran por su nombre conocido, pero la describen de manera semejante a su definición más común -.	=3/7
<b>Radiodifusora “La Voz de la Sierra Norte” Puebla/INI</b>	El bilingüismo es pleno: aunque no lo menciona, pues lo da por hecho quizá, las lenguas de comunicación son las lenguas de los pueblos indígenas a quienes les llega la señal, y el español. La encuesta no informa del tipo de predominancia lingüística que existe en sus emisiones.	=1/7
<b>INI y el III</b>	El bilingüismo se asume implícitamente como enfoque pero se incorpora de manera diferente en la práctica de los proyectos: en producción y difusión de materiales, y en la formación de traductores/defensores es abordada intencional y prácticamente; en la formación y en la capacitación jurídica y técnica, suponemos que generalmente los intercambios se realizan en español; en el III además se estudia y promueve	=3/7

Las formas en que las *organizaciones no gubernamentales* se plantean e incorporan la *perspectiva intercultural bilingüe*, es la siguiente:

- AJAGI y UACI: asumen el diálogo intercultural, desde la diversidad, pero excluyen la dimensión lingüística de sus intercambios, la cual generalmente se realiza en español, con frases de cortesía en lengua indígena intercaladas.
- CESDER: desde la identidad poblacional específica, sin especificar el abordaje lingüístico, que suponemos se realiza en español.
- CESE (desde el manejo tradicional de recursos y de identidad poblacional, sin abordar la dimensión lingüística, que ocurre en español).
- CIDECI, con sujetos de enseñanza-aprendizaje plenamente indígenas, donde sus participantes hablan sus propias lenguas, en diálogo multicultural y plurilingüe.

- GIRA con tecnologías “adaptadas” al conocimiento local, sin distinguir ni abordar la lengua.
- Grupo de Mujeres de San Cristóbal: en el diálogo intercultural; la dimensión lingüística queda planteada así: trabajar con promotoras alfabetizadas, para que trabajen ellas con las mujeres monolingües y analfabetas, e introduzcan la perspectiva de género. Para ello, elaborarían un manual para promotoras. Antes hicieron una investigación autodiagnóstica de contenidos (el sentido de la violencia y maltrato hacia las mujeres indígenas). De aquí se deduce que son los contenidos, pero no la lengua lo que se proponen abordar.
- DVV: sobre todas las dimensiones posibles de la interculturalidad, es el centro de su quehacer.

Para las organizaciones no gubernamentales, ha sido más accesible el abordaje, comprensión y práctica intercultural donde prevalece el español como patrón del intercambio lingüístico. Pocas reportan las lenguas en que producen sus materiales educativos y de capacitación. Desmi testimonió la dificultad de enseñar e interactuar con las lenguas indígenas, por la carencia de docentes bilingües, y por la necesidad y demanda mayoritaria del español por los adultos.

Como dijimos anteriormente, las *organizaciones indígenas* enfatizan del *diálogo intercultural*, la dimensión del rescate y valorización de la cultura propia, como principio elemental y forma constitutiva del diálogo. La asimetría en las relaciones con la sociedad nacional que las ha excluido y el auge actual que los movimientos indígenas del país experimentan, son referencia constante de las organizaciones indígenas encuestadas, que explican esta tendencia y estos énfasis. Ninguna organización niega el diálogo intercultural, o la necesidad de apropiarse de elementos ajenos a su cultura (escritura, lenguas, medios de comunicación, técnicas productivas, métodos, recursos didácticos, etc.), pero es lo propio lo que se pone al centro de las acciones y motivaciones de los proyectos (usos y costumbres jurídicas, tradiciones y expresiones culturales y artísticas, lenguas propias, conocimientos y prácticas de salud, productivas, sagradas, etc.).

Sólo el CNI explícitamente nombra la educación intercultural, como ideal educativo, orientado hacia la inclusión de los pueblos indígenas en la sociedad, desde la autonomía, la pluralidad y la diversidad (CNI). El resto de organizaciones indígenas, antepone sus demandas de reconocimiento a su propia identidad cultural, antes que la educación intercultural bilingüe.

### *Los educadores*

El perfil de los profesionistas, promotores, capacitadores, educadores y técnicos del sector gubernamental y no gubernamental, orientados hacia la educación de los pueblos indígenas, incluye una gama muy amplia de especialidades suyas, pero predominan los que están cercanos a las disciplinas agrobiológicas y a varias disciplinas de las ciencias sociales. La educación de adultos no tiene presencia en los programas de formación de estas disciplinas.

En el área del quehacer agroecológico, la especialización de muchos de sus profesionistas les ha impedido incorporar las visiones de los adultos indígenas. Si las organizaciones reconocen a su población como población indígena, esto es, culturalmente diferenciadas, a nivel discursivo conciben la educación como diálogo de saberes, y se experimentan efectivamente procesos de recuperación de saberes. Varios proyectos así lo atestiguan.

En algunas organizaciones no gubernamentales, se asume esta concepción dialógica de la educación indígena, pero en su práctica educativa, de interacción educador/educando, se expresan las actitudes verticalistas del educador mestizo. Este hecho tiene mucho que ver con la formación de los educadores de adultos, quienes se forman en la práctica ante todo, con mil perfiles, y que carecen de instancias educativas que los formen para asumir otros roles y visiones de los indígenas, reproduciendo los estigmas y prejuicios sobre la inferioridad de estos ante los conocimientos y modelos de vida de la sociedad mestiza. Postura ésta última que no es precisamente la de los educadores indígenas, como veremos más adelante.

Las organizaciones que incorporan a la población indígena como parte de su universo de atención, sin especificidades étnicas, generalmente no se comprometen a establecer un diálogo con sus saberes, y generalmente adoptan una concepción educativa más de tipo instruccional, donde la transmisión de información predomina sobre la recuperación de saberes, aún abordando temas como ciudadanía, medio ambiente, ámbitos donde reconocidamente las culturas indígenas acumulan conocimientos propios y sustentables, y formas propias de transmisión del saber.

Sin embargo, hay una tendencia al diálogo, sobre todo en el sector no gubernamental. Las metodologías participativas obligan a ello. Incluso en el sector gubernamental, se intenta introducir estas metodologías a su quehacer comunitario

Las *organizaciones indígenas* promueven esta enseñanza propia, no sólo a través de sus profesionales bilingües (SER, Nación Purépecha, Uarhi), sino de la gente de conocimiento de sus comunidades. Junto a los profesionales indígenas, que regularmente son bilingües, las gentes

de conocimiento de las comunidades, también son consideradas como educadoras, de su propia comunidad, y de otras organizaciones indígenas, gubernamentales y no gubernamentales (Unión de Pueblos de Manantlán, OMIECH, Maseualsiuame, Uarhi, MAJOMUT, Nuevo San Juan).

SER y Nación Purépecha, tienen profesionales con grados de licenciatura y maestría (los primeros en antropología y lingüística, egresados de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH)). Incluso han formado academias o centros de capacitación varias de ellas: purépechas en Michoacán, Mixes de Oaxaca, MAJOMUT de Chiapas y la empresa forestal de Nuevo San Juan, que es ya una empresa-escuela).

## CONCLUSIONES GENERALES

Muchos análisis aún quedan por hacerse, mucha información todavía hay que complementar, y a muchos actores hay que consultar, en torno a la educación de adultos indígenas en México. Sin embargo, la investigación me permitió un acercamiento a este campo del quehacer educativo en nuestro país, gracias al cual pude vislumbrar algunos de sus problemas y potencialidades.

Reconocer la identidad étnica de los sujetos de atención; trascender las nociones de educación de adultos y de educación básica como tarea exclusivamente alfabetizadora y escolarizada; reconocer el carácter educativo de las acciones de un conjunto de actores sociales, y lograr su articulación e integralidad en la provisión de los servicios a la población adulta indígena, siguen siendo demandas y retos insatisfechos en México.

Hay indicios en los proyectos de las organizaciones gubernamentales que ubican la escasez de financiamiento como el principal factor que limita y empobrece la cantidad y calidad de los servicios educativos hacia la población adulta de los pueblos indígenas de México.

La legislación y políticas existentes hacia la población indígena, no logran trascender el discurso; intereses de origen diverso en las estructuras gubernamentales obstaculizan la realización de propuestas educativas alternativas que algunas instancias de este sector han promovido, más acordes con las necesidades, intereses, expectativas y demandas explícitas de los pueblos indígenas. Ello ha provocado la persistencia de modelos, programas, concepciones y prácticas que no se corresponden con la realidad actual de los pueblos indígenas, y que niegan, en distinto grado, la identidad y derechos de los pueblos indígenas, tal como hoy lo reivindican.

La ausencia de organicidad y de una coordinación explícita, formal y expedita del quehacer de la institución propiamente encargada de la Educación de Adultos Indígenas, con otros sectores y subsistemas del sector educativo, no por falta de propuestas sino de recursos que permita operarlas, tal vez sea comprobación del estado de marginación en que ésta se encuentra, en las prioridades del gobierno mexicano.

Desde el reconocimiento en 1992 al carácter pluricultural de la nación establecido en el artículo 4o constitucional; desde el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa para la descentralización de los servicios hacia las regiones, los estados y los municipios y centros de estudio, desde las estrategias dirigidas a la atención de la población adulta indígena, planteadas

por el Programa Nacional de Desarrollo Educativo 1995-2000, y desde las demandas de las organizaciones indígenas, la oferta no ha satisfecho las expectativas .

En muchos campos de acción, en casi la totalidad de temáticas de la educación de adultos abordadas, en estrategias metodológicas, en estilos de interacción educativa, e incluso en los modelos y concepciones de educación indígena, las organizaciones de los tres sectores coinciden, no así en sus presupuestos ni en la forma en que estos se deciden. La voluntad de diálogo de los agentes educativos gubernamentales, se enfrenta a estos límites presupuestales sin poder trascenderlos.

El diagnóstico y las propuestas educativas actuales del gobierno mexicano, están sustentadas teórica y metodológicamente, asumiendo una concepción de educación bilingüe intercultural, y estableciendo criterios de calidad, equidad y pertinencia, además de que existen en su interior experiencias exitosas; pero profundizar, ampliar, hacer efectivas y multiplicar estas concepciones y experiencias, requiere voluntad política y recursos de distinto tipo que permita operarlas, justo el factor que ha fallado, para el desarrollo de las nuevas propuestas gubernamentales de educación indígena.

Es en estos límites donde las organizaciones no gubernamentales parecen entrar y cumplir un papel subsidiario y complementario de las tareas de educación de adultos indígenas, a nivel nacional y regional.

En las organizaciones no gubernamentales, el campo de acción específico o la especialización por tipo de sujetos de atención, predominan como centros de interés, antes que una educación comunitaria integral, aunque de hecho, las organizaciones buscan la integralidad de sus proyectos, incorporando otros contenidos, temáticas y nociones a sus currículos y actividades.

El desorden de la atención educativa a la población indígena de México, otro de los rasgos que la definen, y expresada en los dispares recursos y cobertura que se asignan tanto por el sector gubernamental como por el no gubernamental, revela asimismo la falta de coordinación entre los agentes y de coordinación interna en sus proyectos.

Entre la especialización y la integralidad de los proyectos, tanto de las organizaciones gubernamentales como no gubernamentales, persiste el riesgo de no asumir el diálogo inter-



cultural con los pueblos indígenas, al no ser la vida de las comunidades y organizaciones concretas lo que se pone al centro de sus motivaciones.

Ejercer una vinculación y una articulación más orgánica entre los distintos agentes y en los diversos niveles de gobierno, no ha sido hasta hoy completamente posible, ni fácil. Los temas de ciudadanía, por ello y paradójicamente, son justamente un motivo de especialización de algunas organizaciones no gubernamentales (Cese, Cesem, por ejemplo), así como la formación de cuadros de las comunidades indígenas sea un propósito central.

Los mecanismos de cooperación hacia las organizaciones indígenas y no gubernamentales, instrumentadas por el Instituto Nacional Indigenista, aunque se les rechace o niegue por varias causas, están en los hechos ejerciendo vías alternativas de descentralización de recursos y apoyando las distintas iniciativas de estos otros sectores. El sentido de esta cooperación, y sobre todo, su control, aún han de analizarse y evaluarse.

Los proyectos de las organizaciones indígenas permiten constatar su fortaleza y beligerancia, su autosuficiencia y autonomía, que les ha permitido sobrepasar las limitaciones de sus recursos con trabajo comunitario voluntario. El prestigio de algunas de ellas (OMIECH, Comunidad Indígena de Nuevo San Juan, Unión de Pueblos Indígenas de Manantlán, Servicios del Pueblos Mixe, etc.), ha atraído el interés de la ayuda internacional, nunca suficiente para soportar la totalidad de sus proyectos, por lo que las organizaciones indígenas buscan diversificar sus fuentes de financiamiento.

La Educación Popular y muchas de las estrategias metodológicas generadas desde este modelo, inspiran y afilian de forma generalizada a los tres agentes educativos analizados. Vimos que en la noción de muchas organizaciones se asocia la educación de adultos y la educación de adultos indígenas con las tareas de la alfabetización, por lo que se autoexcluyen de esta filiación. Ello tal vez sea una muestra del débil impacto que este campo de especialidad educativa ejerce sobre el conjunto de sectores involucrados.

La reconceptualización y redefinición de estrategias de la educación de adultos y de la educación de adultos indígenas, aún es una tarea que ha de profundizarse. La diferenciación entre población rural y población indígena, por ejemplo, que atiende dimensiones distintas (producción, tenencia de la tierra y cultura), es sólo un ejemplo de lo que aún ha de discutirse. El vínculo entre cosmovisión y medio ambiente, y en general, el factor cultural que distingue a

los pueblos indígenas, son otros tantos asuntos que aún han de plantearse en las agendas de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

Sobrepasar los prejuicios étnicos y de género para implementar una verdadera educación intercultural-bilingüe, siguen siendo realidad insatisfecha y por lo mismo, reto, perspectiva y guía. La educación de adultos sigue siendo un aglutinador de procesos de conciencia individual y grupal, que otorga pertinencia a las acciones orientadas hacia los pueblos indígenas. De ahí que la formación de los educadores y promotores que trabajan con ellos, es un asunto urgente a incorporar en los planes de trabajo del conjunto de las organizaciones.

La información colectada arroja resultados que caracterizan ciertas tendencias de la educación de adultos para pueblos indígenas en México, rasgos que trazan el crucial momento de transición en que México se encuentra: intentos gubernamentales por descentralizar los recursos y las decisiones hacia distintos actores e instancias de acción estatales, regionales y locales de educación de adultos. Paralelamente, la especialización del apoyo de las organizaciones no gubernamentales a la población indígena, y la articulación e impulso de éstas últimas, aparecen como los rasgos más vitales de la dinámica actual en torno a la educación de adultos indígenas.

El propósito de buscar opciones y alternativas educativas que respondan a los intereses, necesidades y derechos de los pueblos indígenas, es compartido, por lo menos como discurso, por todos los sectores encuestados. En las organizaciones indígenas se distingue, desde mi percepción, su vitalidad, notoria en el número y amplitud de sus proyectos. Es sobre todo en ellas, donde se percibe la integralidad como principio y como práctica educativa. Las ONGs se han especializado, y sus apoyos a los pueblos indígenas son sobre todo, en las líneas de trabajo que ellos promueven, y en el nivel de formación de cuadros. Para ello, reciben ayuda gubernamental y no gubernamental, nacional e internacional.

Idealmente, se propone la construcción de los modelos de desarrollo, desde las visiones, necesidades, conocimientos y propuestas de los propios sujetos de la educación. Y aunque el gobierno comparta el discurso “participativo” de los organismos no gubernamentales, el tipo de decisiones que se toman para decidir los presupuestos y la normatividad de los proyectos, sigue siendo centralizada, donde se define finalmente el destino de los recursos demandados para la dotación o provisión de servicios educativos a los pueblos indígenas.

La trayectoria reciente de la dinámica de la EDA para pueblos indígenas, que se constata en los resultados de la encuesta, son señales de un proceso de superación de tradiciones e inercias, como el centralismo, la manipulación, el paternalismo y la resistencia al diálogo intercultural, lastres que la sociedad mexicana arrastra, literalmente, desde la conquista española.

El empoderamiento de las organizaciones indígenas manifiesta, en general, los resultados de los mejores esfuerzos del conjunto de agentes involucrados en la educación de adultos para pueblos indígenas.



## BIBLIOGRAFIA

- Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH). *Directorio de Servicios y Programas de las Instituciones del Sector Público Federal orientada al desarrollo de los Pueblos Indígenas*, CNDH, México, 1996, 645 p.p.
- De la Peña, Guillermo, “Territorio y ciudadanía étnica en la nación globalizada”, en Revista *DESACATOS*, CIESAS/SEP-CONACYT, México, Primavera de 1999, No. 1, . p.p. 13-28.
- García García, Sergio (coord.), *Organizaciones Civiles. Vínculos con los Pueblos Indígenas*, Foro de Apoyo Mutuo, FAM, México, 1998, 56 p.p.
- Hernández Navarro, Luis. “Ciudadanos iguales, ciudadanos diferentes. La nueva lucha india”, en: *Acuerdos de San Andrés*, ERA, México, 1998, 238 p.p.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Dirección Académica. Subdirección de Educación Indígena. *La educación indígena en el INEA: Retos y perspectivas*, INEA, mayo de 1997, 30 p.p.
- Programa Operativo Anual 1998-1999, INEA, México, junio de 1998, 14 p.p.
- *Educación con Población Indígena y Jornaleros Migrantes en el INEA*, México, s/f, 9 p.p.
- *Propuesta: Primera Aproximación. Proyecto de Educación con Población Indígena Adulta (PEPIA)*, septiembre de 1997, 55 págs.
- *Primera Aproximación a la propuesta de creación de una estructura de educación indígena en Delegaciones*, s/f., s/p.
- Dirección Académica. *Pasado, Presente y futuro institucional*, Documento distribuido por la Directora Académica del INEA, Mtra Luz María Castro, durante la Reunión Nacional de Seguimiento a la V Conferencia Internacional de educación de Adultos, CONFITEA V, Pátzcuaro, Mich. en enero de 1999, en la sede del CREFAL, Pátzcuaro, Michoacán, s/p.
- Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación: 13 de julio de 1993, en: *Cuadernos de Derecho. Compilación y Actualización Legislativa*. ABZ Editores, México, Vol. XIX, No. 17, 1 de diciembre de 1995, p.p. 3-13.
- Leyva Solano, Xóchitl “De las Cañadas a Europa: niveles, actores y discursos del nuevo Movimiento Zapatista (NMZ) (1994-1997)”, en *DESACATOS*, Revista semestral del CIESAS, Primavera 1999, pp. 56-87.

Reygadas, Rafael. *Abriendo veredas. Iniciativas públicas y sociales de las redes de organizaciones civiles* Ed. Convergencia de Organismos Civiles por la Democracia, México, noviembre de 1998, 619 págs.

Regino Montes, Adelfo, "Los pueblos Indígenas: realidades, derechos y reconstitución", Servicios del Pueblo Mixe, Alotepec Mixe, Oaxaca, México, 1999 (Documento revisado en junio de 1999, para el Diplomado de Antropología Aplicada para el Etnodesarrollo, del CIESAS-Istmo), 27 p.p.

Secretaría de Educación Pública, *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, Cap. II, "La Educación de Adultos", Poder Ejecutivo Federal, México, 1996.

### **Internet:**

[www.oikos.unam.mx](http://www.oikos.unam.mx) (ya desaparecida, fue el antecedente de la página Perfiles Indígenas de México)

[www.sedesol.gob.mx/ini](http://www.sedesol.gob.mx/ini) (Página del Instituto Nacional Indigenista, de la Secretaría de Desarrollo Social)

[www.sedesol.gob.mx/perfiles](http://www.sedesol.gob.mx/perfiles) (Página del Proyecto Perfiles Indígenas de México)

[www.sep.gob.mx/educación básica](http://www.sep.gob.mx/educación_básica) (Página de la Secretaría de Educación Pública, consultada en mayo de 1999)

[www.semarnap.gob.mx](http://www.semarnap.gob.mx) (Página de la Secretaría del Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca (SEMARNAP))

[www.laneta.apc.org/cni/](http://www.laneta.apc.org/cni/) (Página del Congreso Nacional Indígena (CNI), consultada en mayo de 1999).

## **Periódico *La Jornada* y sus Suplementos**

- Regino Montes, Adelfo y Francisco López Bárcenas. “Una ley para la realidad. El debate en torno a las reformas constitucionales”, en *La Jornada del Campo*, Año 4, No. 52, Miércoles 29 de enero de 1997, p.p. 1-5.
- Bartra, Armando. Entrevista por Eugenio Bermejillo. “Los ríos profundos de la historia”, en *Ojarasca*, suplemento mensual del periódico *La Jornada*, México, No. 8, diciembre de 1997, pp.9-11.
- Bermejillo, Eugenio. “Diversidad cultural y legislación indígena en México. Leyes y gestos”, en *Ojarasca*, suplemento mensual del periódico *La Jornada*, México, No. 25, lunes 10 de mayo de 1999, p. 6.
- Consejo, Juan José, (del Instituto de la Naturaleza y la Sociedad de Oaxaca, S.C.) “La regulación ecológica en Maniáltepec”, en *La Jornada Ecológica*, suplemento mensual del periódico *La Jornada*, Año 6, Número 78, lunes 26 de julio de 1999, pág. 7
- Florescano, Enrique. “Siete tesis equivocadas sobre los grupos étnicos”, en *Perfil de la Jornada*, suplemento del periódico *La Jornada*, jueves 12 de marzo de 1998, págs. 1-4
- La Jornada*, “Resultado de la Convocatoria Pública de Procuración de Justicia”, 26 de julio de 1999, *La Jornada*, “Otorga el INI \$20 millones para planes de procuración de justicia”, Viernes 6 de agosto de 1999, Sección Política, México, p.19. p. 29
- Montemayor, Carlos. “El Convenio OIT/169 y los acuerdos de San Andrés”, en *La Jornada Laboral*, Año 7, No. 74, Jueves 27 de marzo de 1997, p. 2.
- Noticias del Sector Agrario. *La Jornada del Campo*, Miércoles 27 de agosto de 1997, p. 4, México, periódico *La Jornada*, México.
- Semo, Ilán. “¿Del Estado-nación al Estado-mosaico?”, en *La Jornada del Campo*, suplemento mensual del periódico *La Jornada*, México, Año 4, No. 54, Miércoles 26 de marzo de 1997, p.p.1-3





## **ANEXOS**

### **Anexo No. 1**

#### **Lista de Organizaciones Encuestadas**

##### **Gubernamentales (GUB)**

###### *Nacionales*

- 1.-Instituto Nacional Indigenista (INI) - ini
- 2.-Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. (INEA). - inea
- 3.-Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) - conafe

###### *Estatales/Regionales*

- 1.-Radiodifusora Cultural Indigenista “La Voz de la Sierra Norte” de Puebla, XECTZ, del Instituto Nacional Indigenista (INI) -radioini
- 2.-Programa Purépecha del INEA-Michoacán. pureinea
- 3.-Dirección de la Reserva de la Biósfera Sierra de Manantlán, del Instituto Nacional de Ecología (INE), de la Secretaría del Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca (SEMARNAP). - rsvmanan

###### *Intergubernamental*

- 1.-Instituto Indigenista Interamericano, Organismo especializado de la OEA. - iii

##### **No Gubernamentales (NOGUB)**

- 1.- Academia Mexicana de Derechos Humanos, A.C. (AMDH) - amdh
- 2.- Asociación Jalisciense de Apoyo a Grupos Indígenas A.C. (AJAGI) - ajagi

- 3.- Centro de Apoyo al Niño de la Calle de Oaxaca, A.C (CANICA) - canica
- 4.- Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER) - cesder
- 5.- Centro de Estudios Sociales y Ecológicos A. C. (CESE) - cese
- 6.- Centro de Servicios Municipales “Heriberto Jara” A.C (CESEM) - cesem,
- 7.- Centro Indígena de Capacitación Integral “Fray Bartolomé de las Casas”, A.C (CIDECI) - cideci
- 8.- Desarrollo Económico Social para Mexicanos Indígenas, A.C. (DESMI) - desmi
- 9.- Servicios para una Educación Alternativa, A. C. (EDUCA) - educa
- 10.- Equipo de Mujeres en Acción Solidaria A.C. (EMAS) - emas
- 11.- Estudios Rurales y Asesoría Campesina, A.C. (ERA) - era
- 12.- Grupo Interdisciplinario de Tecnología Rural Apropiada (GIRA) - gira
- 13.- Grupo de Mujeres de San Cristóbal, A.C. - mujerscc
- 14.- Unidad de Capacitación e Investigación Educativa para la Participación, A.C. (UCIEP) - uciep
- 15.- Centro de Derechos Humanos “Yax’Kin”, A.C - yaxkin

*Agencia Internacional de Desarrollo*

- 1.- Asociación Alemana para la Educación de Adultos (DVV) - dvv

*Unidad Universitaria*

- 1.- Unidad de Apoyo a las Comunidades Indígenas. Universidad de Guadalajara. (UACI) - uaci

## ***Organizaciones Indígenas (ORGIND)***

### *Nacionales*

- 1.- Congreso Nacional Indígena CNI - cni
- 2.- Centro de Estudios Antropológicos CEACATL - ceacatl (Revista)

### *Regionales/Estatales*

- 1.- Comunidad Indígena de Nuevo San Juan Parangaricutiro, Michoacán - snjuanvo
- 2.- Unión de Ejidos y Comunidades de Cafecultores “Beneficio Majomut” - majomut
- 3.- Maseualsiuame “Mujeres indígenas que trabajan unidas”, SSS - maseual
- 4.- Organización de Médicos Indígenas del Estado de Chiapas (OMIECH) - omiech
- 5.- Ireta P’orheecheri. Equipo Pueblo P’urhépecha y Organización Nación P’urhépecha Zapatista ONPZ - nacipure
- 6.- Servicios del Pueblo Mixe, A.C. (Noguh) SER - ser
- 7.- Centro de Apoyo al Desarrollo de la Mujer Purépecha, A.C. “UARHI” - uarhi
- 8.- Unión de Pueblos Indígenas de Manantlán - unmanant



## Anexo No. 2

### Cobertura, Presupuestos y Fuentes de financiamiento

<b>ORGANISMOS GUBERNAMENTALES</b>					
<b>COBERTURA</b>		<b>PRESUPUESTO</b>		<b>FUENTES DE FINANCIAMIENTO</b>	
<b>Instituc.</b>	<b>Proyecto o Programa</b>	<b>Instituc.</b>	<b>Proy/Prog</b>	<b>Instituc.</b>	<b>Proyecto o Prog.</b>
CONAFE: NACIONAL	Programa de Participación de los Padres y Madres de Familia en la Gestión Escolar: Nacional	(\$10,559,662.00 aprox )	----	Gob. México	Conafe con Rec. Del Banco Mundial.
III: Contin Americ.	Proyecto: Centro de Documentación e información. Red de comunic. electr.	----	----	OEA	Aún no hay recursos
INEA: Nacional	Alfabetización bilingüe intercultural y Continuidad educativa con población indígena.	1999-2000 US\$42,460.00	----	Gob. México	INEA
INI: Nacional (21 estados 56 pueblos indígenas)	INI1 Capacitación y Apoyo Técnico INI2 Antropología Jurídica INI3 Formación y Difusión Jurídica	US\$933,633.3 para 1999	INI3 US\$49,049.6	Gob. México	INI y Gob. Federal
PURINEA: Regional	Prog.: alfabetización. 33 comunidades purépechas				Gob. Federal y estatal.
Radioini	Regional:(Puebla y Veracruz) Región de la Sierra Norte		US\$52,798.3		INI
	Local, regional y nacional		-----		Department for International Development of G.B., SEMARNAP

**ORGANISMOS NO GUBERNAMENTALES**

COBERTURA		PRESUPUESTO		FUENTES DE FINANCIAMIENTO
Instituc.	Proyecto o Programa	Instituc.	Proy / Prog	Institución, Proyecto o Programa
Ajagi: Regional	Ajagi1: Jalisco, Zacatecas, Nayarit y Durango Ajagi2: Jalisco y límites con Nayarit Ajagi3: Jalisco	US\$31,678.99	3. US\$443.51 mens. US\$263.99 mens. US\$1,847.94 mens.	Cooperación, Desarrollo y Medio ambiente (Finlandia). Fund. McArthur, INI, DVV; (2) DVV, Fund. Vamos FDS y Fund Coop. Desarrollo y Medio Amb. (Finlandia); (3) DVV, Fun. Diaz, Sec. Educación de Jalisco y Donativos de organismos y embajadas.
Amdh: Nacional	Nacional. Comunidades indígenas, mujeres y representantes indígenas.	US\$137,275.6		INI Embajada de Holanda
Canica: local en la Cd. de Oaxaca	Niños y niñas indígenas. (segunda generación de migrantes)	US\$ 250,000.00	---	Fundación Van Leer, Fundación Kellogg, Novib, Fundación de Agostino, Kinder in de Knell.
Cesder: región totonaca y nahuatl en Puebla.	Esc. Técnica (1); Comunidades de aprendizaje (2); UCI (3) Red de étnicos y profesionistas campesinos e indígenas.		1. US\$ 50,000. 2. US\$110,000. 3. US\$ 50,000.	10 años ha recibido financiamiento de AECI (España), Mancomunidad del Sorbe (España), Ayuntamiento de Sevilla (España) y donativos de particulares (México), SEDESOL.
Cese: región p'urhépecha		US\$ 50,000.00		Fondo mexicano para la conservación de la naturaleza
Cesem: pueblos Otomí		---	---	INI
Cideci: estatal en Chiapas. (Tzotzil, Tzeltal, Chol y Tojolabal Mame-Moxo-Cachiquel)		---	---	---
Desmi: estatal en Chiapas	Alfabetización: mujeres, promotores (as), Tzotziles, Tzeltales.	---		OXXFAM y NOVIB
Dvv: local, nacional e internacional. Proyectos con población indígena en 8 estados de la república.		US\$263,991.5		DVV es una agencia financiadora que además de otorgar apoyos a ONGs, organiza eventos sobre interculturalidad.
Educa: regiones Triqui, Mixteca y Chatina en Oaxaca		US\$31,678.99		Community Aid abroad
Emas	1. Región p'urhépecha 2. Ribera del lago y comunidades campesinas		2. US\$15,839.49	1. Desarrollo y paz 2. Pan para el mundo
Era: local	1. Uniones locales de Oaxaca, Veracruz 2. Técnicos comunitarios	US\$ 25,000.00 para operación	1. US\$ 30,000.00 US\$ 1,500.00 2. US\$ 5,000.00	3. Fundación Rockefeller y Fondo Mexicano para la conservación de la naturaleza 4. Comisión de Cooperación ambiental (Acuerdo del TLC).
Gira: local, regional, nacional e internacional. Michoacán		Indígenas: No indígenas: Eventos:	US\$7,602.96 US\$12,671.59 US\$739.18	Comisión de Cooperación ambiental (Acuerdo del TLC).
Mujerscc: regional con mujeres indígenas en Chiapas		US\$ 25,000.00		Pan para el mundo
Uaci: local y regional en Jalisco.		---		Universidad de Guadalajara, INI, PACMYC.
Uciep: local y regional. Edo. México y Oaxaca.		US\$ 50,000.00		Fundación Van Leer.
Yaxkin: local	Cd. de México (1) y Querétaro (2)		1. US\$4,223.86 2. US\$4,223.86	1. INI 2. INI

*Fuente:* Encuesta Internacional de Educación de Adultos Indígena, México, 1999. Los pesos mexicanos han sido convertidos a dólares, al precio de nueve pesos con cuarenta y siete centavos por dólar (\$9.47), para el 5 de octubre de 1999

## Anexo No. 3

### Testimonio periodístico

La Jornada, Viernes 10 de marzo del 2000,

#### **\* Todo esto va en serio, advierten indígenas**

Ya no tan calladamente, el Ejército avanza en Chiapas

#### **\* La Sedena expropia tierras para contribuir a la paz pública**

*Hermann Bellinghausen, enviado, Comitán, Chis., 9 de marzo* \* Ya no tan lenta, ni tan calladamente, el Ejército Mexicano avanza sobre las comunidades en resistencia de todo el territorio indígena del estado.

De acuerdo con decenas de denuncias hechas públicas esta semana por los representantes de numerosas comunidades de la zona de conflicto, el Ejército se moviliza y expande amenazadoramente.

Febrero ha sido el mes más cruel para las comunidades desde 1995. Es cuando la tierra se seca, la vegetación se desnuda, el cielo se abre y la maquinaria de guerra avanza.

Coincidentemente, el aeropuerto de Terán, en Tuxtla Gutiérrez, suspendió el servicio civil "por remodelación". Igual que el año pasado. Así queda Terán exclusivamente como base aérea de las fuerzas armadas, en condiciones de establecer un puente rápido hacia la base aérea de Copalar, a 11 kilómetros de Comitán.

Al incremento sostenido de campamentos, helipuertos, retenes y cuarteles en los territorios indígenas, se suma el anuncio de nuevas bases de operaciones de las fuerzas armadas.

Mientras los pueblos y municipios no dejan de clamar y exigir el retiro del Ejército de sus caminos, sus ríos y ejidos, las tropas federales no sólo permanecen, sino que avanzan sobre las comunidades. Como dicen los de la colonia Playa Azul, entre la selva y la frontera con Guatemala, "todo esto va en serio".

## **Base militar por decreto**

El anuncio oficial de una nueva base militar, cuya construcción ya iniciaron el Ejército Mexicano y la Fuerza Aérea en 29 hectáreas de Maravilla Tenejapa, confirma que el despliegue militar en el territorio chiapaneco avanza a grandes pasos.

Si bien no se ponen de acuerdo las fuentes gubernamentales sobre si Maravilla Tenejapa pertenece a Las Margaritas o si ya es, como pretende el gobierno de Albores, un municipio de nueva creación, se trata de una localidad apoyada por los empresarios gasolineros de Tuxtla (uno de los sectores más prósperos en el último año de gobierno alborista en estas tierras llenas de vehículos militares que consumen gasolina con una sed escalofriante), y pieza clave en la estrategia contrainsurgente.

A diferencia de otras bases de operaciones de las fuerzas armadas, este nuevo campo de adiestramiento y "desarrollo de actividades castrenses en general" ocupará legalmente una porción de tierras ejidales. El Ejecutivo federal, a través de la Secretaría de la Reforma Agraria, efectuó un decreto de expropiación de "casi 29 hectáreas de temporal de uso común en el ejido Maravilla Tenejapa, por las cuales el gobierno pagará como indemnización 59 mil pesos, a razón de 2 mil 40 pesos por hectárea", según publicación del Diario Oficial de la Federación, donde también se indica que la Sedena solicitó dichas tierras a la SRA el 24 de abril de 1998 (El Universal, 7 de marzo).

En otros lugares de Chiapas, como Guadalupe Tepeyac, Miguel Hidalgo (a orillas del río Euseba), Amador Hernández y muchas más tierras ejidales y comunales, en la ocupación de tierras para fines castrenses no ha mediado, que se sepa, expropiación alguna, y menos aún en acuerdo con las comunidades afectadas.

En el considerando del decreto mencionado se indica que dicha expropiación "cumple con una causa de utilidad pública" para que "los integrantes de la Defensa Nacional contribuyan al mantenimiento de la paz pública".

Maravilla Tenejapa, enclave priísta que permite controlar la carretera fronteriza y las vías fluviales navegables, también es asentamiento de la Seguridad Pública del estado y la Policía Judicial. Según reiteradas denuncias de las comunidades en resistencia del municipio autónomo Tierra y Libertad, dicha comunidad también es sede de un grupo paramilitar. Todo sea por el mantenimiento de la paz pública.



## **Pasos de guerra contra indígenas**

Del ejido Morelia llegó ayer a San Cristóbal de las Casas la demanda sobre una nueva ocupación de tierras indígenas por el Ejército federal. Las comunidades de Limonal, Nance, San José Obrero, Ranchería Guadalupe, San Miguel, Santo Tomás, La Libertad y Los Quinchos, del municipio autónomo 17 de Noviembre, rechazan la instalación de un campo de entrenamiento donde ya operan 40 soldados.

Los campesinos, tzeltales y tojolabales de la zona, señalan que estos soldados llevan consigo perros que ya han atacado y herido a muchas personas.

Asimismo, acusan a Dimas Navarro Guillén, "candidato priísta de Ocosingo", de haber solicitado, y conseguido, la instalación de un nuevo retén militar, entre Balachté y Ranchería Guadalupe, cuya hostilidad ha alterado la vida cotidiana y la libertad de tránsito de los indígenas.

Durante la marcha de las mujeres zapatistas en Jovel, campesinos procedentes de la selva Lacandona denunciaron que la reciente presencia del Ejército federal en la laguna de Miramar ha provocado una grave contaminación de esa maravilla natural, más o menos virgen todavía en la reserva de la biósfera de los Montes Azules. Esto afecta a varias comunidades.

También dijeron que la destrucción de bosque en Amador Hernández, por el establecimiento progresivo de un campamento militar, afecta ya cerca de 5 hectáreas ejidales. Hicieron pública su protesta por la presencia de prostitutas en aquel rincón de la selva: las conducen desde San Quintín los indígenas de esta última comunidad. Y, finalmente, denunciaron que la presencia de esta posición castrense ha contaminado los dos principales ríos que cruzan Amador Hernández.

En los últimos 3 días, el ayuntamiento autónomo de San Andrés Sacamch'en ha hecho públicas otras tantas denuncias (o sea, una por día) del hostigamiento militar que sufren. "Con estos movimientos militares se vive una tensión en toda la zona, y nuestros pueblos temen un ataque militar de los gobiernos de Ernesto Zedillo y Roberto Albores", decían el lunes 6; el martes 7, al denunciar nuevas acciones del Ejército federal, los autónomos sanandreseros mandaban decir a la opinión pública, a la prensa, a la sociedad civil, nacional e internacional, y a los organismos de derechos humanos: "Nuevamente hacemos un llamado para que estén atentos de lo que pueden hacer Ernesto Zedillo y Albores Guillén contra nuestros pueblos".

Los pobladores de la colonia Playa Azul, municipio autónomo Tierra y Libertad, al denunciar su respectiva situación de amenaza, se expresan aún con mayor urgencia: "Queremos que esto lo tomen en cuenta, porque todo esto va en serio".

Y lo que va en serio es que las autoridades priístas están a punto de expulsar a todas las familias que se declararon en resistencia desde 1994 en Playa Azul: "El nuevo comisariado, Belisario Hernández Calvo, no quiere respetar los acuerdos. Ya hizo un acta de expulsión en contra de nosotros, firmada por la asamblea, con la amenaza de que quien no firme se castigará en cárcel". Por lo pronto, se encuentran "en exclusión total" y temen que "la seguridad pública o el Ejército entre a hostigarnos, atemorizarnos más o forzarnos a salir de la comunidad".

### **El cerco según los cercados**

"La militarización y paramilitarización de nuestras comunidades es ahora una de las principales causas de la miseria, de la pobreza, de las enfermedades y de la muerte de muchos indígenas", declararon ayer los representantes de los pueblos y municipios de los Altos, selva y norte de Chiapas.

Por la radio, y luego en la plaza pública de San Cristóbal, las bases de apoyo del EZLN se conjuntaron en un documento para decir: "El cerco militar, los hostigamientos diarios, por tierra y por aire, y la persecución que nos hace el mal gobierno han obstaculizado gravemente la realización de los trabajos diarios, que es la única manera para que los pueblos indígenas puedan sobrevivir". Dicha situación ha causado, según los indios, "la muerte de muchos compañeros por falta de atención médica, porque ya no pueden salir para curarse en algún hospital por temor a ser detenidos en los retenes militares o capturados en el mismo hospital".

También acusan al gobierno de crear grupos paramilitares en todos los municipios, "con el claro objetivo de dividir a las comunidades, provocar enfrentamientos, perseguir bases de apoyo zapatistas y asesinar a los dirigentes del pueblo".

El diagnóstico que hacen los indígenas es terminante: "La militarización y la paramilitarización han promovido y aumentado la violencia, la división, los asesinatos, la prostitución, drogadicción y alcoholismo. Todo esto ha dañado gravemente a nuestros pueblos y comunidades".

