

La educación bilingüe e intercultural en un pueblo totonaco

Bilingual and Intercultural Education in a Totonac Town

Erika Limón Mendoza

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DEL ESTADO DE PUEBLA, MÉXICO
erikalimonm33@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-1704-5555>

María del Pilar Hernández Limonchi

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DEL ESTADO DE PUEBLA, MÉXICO
mariapilar.hernandez@uipep.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-6432-7502>

RESUMEN

El artículo invita a reflexionar sobre el futuro de las lenguas originarias, dado que en las instituciones educativas el español es la lengua dominante y se monoculturaliza la educación. El objetivo es identificar cómo se imparte la educación intercultural y bilingüe en las escuelas de nivel básico y medio superior del municipio de Huehuetla, Puebla. La metodología es de tipo mixta, a partir de la aplicación de encuestas, el desarrollo de grupos focales y la observación participante en los centros escolares. Entre los resultados se muestra que existe desigualdad y discriminación en el derecho a la educación para niños, niñas y adolescentes indígenas totonacos, por la falta de reconocimiento a la diversidad cultural y la dominación del español sobre el totonaco. La educación intercultural y bilingüe es un medio para revitalizar y fortalecer las lenguas originarias, así como para preservar y proteger la riqueza cultural de los pueblos y comunidades indígenas de la nación y del mundo.

Palabras clave: educación, interculturalidad, lengua originaria, pueblos indígenas

ABSTRACT

The article invites us to reflect on the future of native languages because in educational institutions Spanish is the dominant language and education is monoculturalized. The objective is to identify how intercultural and bilingual education is taught in basic and upper secondary schools in the municipality of Huehuetla, Puebla. The methodology is mixed, based on the application of surveys, the development of focus groups, and participant observation in schools. Among the results, it is observed that there is inequality and discrimination in the right to education for indigenous Totonac children and adolescents, due to the lack of recognition of cultural diversity and the domination of Spanish over Totonac. Intercultural and bilingual education is a means to revitalize and strengthen native languages as well as to preserve and protect the cultural wealth of indigenous peoples and communities, the nation, and the world.

Keywords: education, interculturality, native language, indigenous peoples

INTRODUCCIÓN

Pese a la diversidad lingüística que en la actualidad se conserva en el mundo y en México, la desaparición de las lenguas indígenas es un tema preocupante que lleva a replantear estrategias y acciones públicas, incluidas las del sector educativo, como uno de los medios para conservar, fortalecer y revitalizar las lenguas de los pueblos originarios. Al incorporar el derecho a la educación intercultural y bilingüe en el marco normativo, se busca preservar y enriquecer los conocimientos que forman parte de las diversas culturas del país y de sus lenguas, en términos de inclusión, igualdad y no discriminación con el español. No obstante, el español sigue siendo la lengua dominante en varios ámbitos, entre ellos el educativo.

En el mundo existen alrededor de 7 000 lenguas y 43% de ellas están en peligro de desaparecer (Instituto Nacional de Pueblos Indígenas, 2020a). De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en los últimos años las lenguas muertas son el manes, de la Isla de Man en 1974, el aasax de Tanzania en 1976, el ubykh de Turquía en 1992 y el eyak de Alaska en 2008. Se considera que los países con mayor diversidad lingüística tienen mayor riesgo de que sus lenguas desaparezcan (UNESCO, 2009).

México ocupa el décimo lugar a nivel mundial con más lenguas originarias y el segundo lugar en América Latina (Secretaría de Cultura, 2018). En el país se hablan 68 lenguas originarias, las cuales se organizan en 11 familias lingüísticas: álgida, yuto-nahua, cochimi-yumana, seri, oto-mangue, maya, totonaco-tepehua, tarasca, mixe-zoque, chontal de Oaxaca y huave, con 364 variantes distribuidas en todas las entidades federativas y en 1 037 municipios (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, 2008). Los estados con mayor porcentaje de hablantes de lengua originaria son: Oaxaca, 31.2%, Chiapas, 28.2%, Yucatán, 23.7%, Guerrero, 15.5%, Hidalgo, 12.3%, Quintana Roo, 11.7% y Campeche, 10.4%. El estado de Puebla se ubica en el octavo lugar con 9.9% (INEGI, 2020).

Las seis lenguas originarias más habladas a nivel nacional son: náhuatl, maya, tseltal, tsotsil, mixteco y zapoteco; las seis lenguas con menos hablantes son awakateki, kickapoo, ayapaneco, kiliwa,

oluteco y teko. El totonaco es la octava lengua más hablada en el país, con 256 344 personas en los estados de Veracruz, Puebla e Hidalgo. No obstante, en 2015 lo hablaban 267 500 personas (INEGI, 2015), lo que muestra una disminución de 11 156 hablantes en cinco años. Con respecto al estado de Puebla, hay 615 622 personas mayores de tres años que hablan alguna lengua indígena; las lenguas más habladas son el náhuatl (453 162), totonaco (104 194), mazateco (18 169) y popoloca (15 723) (INEGI, 2020).

Ahora bien, el municipio de Huehuetla está ubicado en la Sierra nororiental del estado de Puebla; su significado es “lugar viejo”, de los vocablos nahuas, *huehue*, viejo y *tla* o *tlán*, lugar. En esta región predomina la lengua totonaca, “que deriva de las palabras *toto*=tres y *nacu*, lugar de los tres corazones o tres panales, y que se refiere a los tres centros o señoríos que constituyeron el cerebro político del Totonacapan” (Estrella, Macías, Ramírez y González, 2006, p. 12). Las localidades que lo integran son: Cinco de Mayo, Chilocoyo el Carmen, Chilocoyo Guadalupe, Francisco I. Madero, Leacaman, Lipuntahuaca, Putaxcat, Putlunichuchut, Kuwikchuchut, Xonalpú, una junta auxiliar denominada San Juan Ozelonacxtla y la cabecera municipal (Ayuntamiento de Huehuetla, Puebla. 2021-2024, p. 13).

En 2010, la población de Huehuetla era de 15 616 personas, de las cuales 89% hablaba una lengua originaria (Coneval, 2015); en 2015, 97.6% de la población se consideraba indígena y 89.8% de tres años y más hablaba una lengua (INEGI, 2015). De acuerdo al Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2020), el municipio cuenta con 17 082 habitantes, de los cuales 16 055 se identifican como indígenas y 84.4% habla totonaco (Gobierno de Puebla, 2019-2024), es decir, en diez años se redujo en casi 5% el número de hablantes de la lengua originaria.

De modo que el objetivo de este artículo es identificar cómo se imparte la educación intercultural y bilingüe en las escuelas de nivel básico y medio superior del municipio de Huehuetla, Puebla. El futuro de las lenguas originarias es incierto frente a la enseñanza del español y la imposición de la cultura occidental, que históricamente han dominado para monoculturalizar la educación. Por medio de una metodología mixta, se realizaron grupos focales y se aplicaron encuestas al personal docente y directivo de tres escuelas

primarias, tres secundarias y tres bachilleratos en diferentes localidades de Huehuetla, de un total de 16 primarias, nueve secundarias y nueve bachilleratos (cuadro 1); asimismo, se emplearon técnicas documentales para la revisión teórica y jurídica, y se efectuó una observación participante. Por último, el diseño de los instrumentos y el análisis de los resultados se realizó a partir de las categorías de análisis: educación, interculturalidad y lengua originaria.

■ Cuadro 1. Escuelas por cada localidad del municipio de Huehuetla, Puebla

Localidades	Primarias	Secundarias	Bachilleratos
1. Huehuetla (Centro)	3	1	3
2. Lipuntahuaca	1	1	1
3. Chilocoyo Guadalupe	1	0	0
4. Chilocoyo del Carmen	1	1	1
5. Leacaman	1	1	1
6. Putlunichuchut	2	1	1
7. Xonalpu	1	1	1
8. Francisco I. Madero	1	1	0
9. Kuwik Chuchut	1	0	0
10. San Juan Ozelonacaxtla	1	1	1
11. Cinco de mayo	2	1	0
12. Putaxcat	1	0	0
TOTAL	16	9	9

Fuente: elaboración propia con información de encuestas aplicadas a docentes, administrativos y directivos de escuelas de Huehuetla, Puebla, 2022.

Este artículo es parte de la investigación del Posdoctorado de Continuidad Mujeres Indígenas Conacyt 2023, realizado en la Universidad Intercultural del estado de Puebla, a través del proyecto “Vinculación comunitaria en seguridad humana de los pueblos originarios, para la formulación de políticas públicas con enfoque en derechos humanos”.

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN UNA NACIÓN PLURICULTURAL

La educación, en sentido pedagógico, se constituye por todos aquellos conocimientos que se aprenden en las instituciones educativas, también denominada educación formal y considerada esencial para el desarrollo de toda persona. Es la encargada de proporcionar a los individuos y sociedades las capacidades y conocimientos críticos para adaptarse a los cambios sociales constantes, con el fin de contribuir a los desafíos del futuro (UNESCO, 2006). Por otro lado, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948; UNESCO, 1948, artículo 26) establece que la educación “tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, la cual favorecerá la comprensión, tolerancia y amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos”.

Considerando que la educación es un derecho humano universal, en México se han suscitado diversos momentos en los que se trató de integrar a los pueblos indígenas en una sola nación. Durante la colonia, en el reinado de Felipe IV, se enseñó a los indios la lengua castellana y se les prohibió hablar sus lenguas maternas, con la finalidad de extinguirlas para que predominara de forma exclusiva el español (Velasco, 1945). La educación estaba a cargo de las órdenes religiosas (UNAM, 2021); sin embargo, el acceso a ella era el privilegio de unos cuantos, sólo accedían criollos y mestizos. Posteriormente, la Constitución de 1857 decretó por primera vez la educación libre, laica, obligatoria, popular y gratuita; durante el porfiriato se implementó un proyecto educativo en el que se imponía la alfabetización sólo en castellano; más tarde, en 1911 se crearon escuelas de instrucción rudimentaria, con el objetivo de integrar a las comunidades indígenas al sistema educativo, mediante el habla, la lectura, la escritura y las operaciones básicas en español; con la creación de la Secretaría de Educación Pública, en 1921, nuevamente se implementó una política educativa en castellano, excluyendo las lenguas originarias del país (Galán y Hernández, 2022). Para 1936 se crea el Instituto Lingüístico de Verano en México (ILV) con el objetivo de revitalizar las lenguas originarias en el país, en colaboración con distintas dependencias gubernamentales (SIL México, 2023).

Fue hasta 1940 cuando el Primer Congreso Indigenista Interamericano gestó una nueva política respecto a la educación, la lengua indígena y los procesos educativos, conocidos discursivamente como la época de la modernización, en la que se buscaban mejores condiciones de vida para grupos, comunidades y pueblos indígenas, una lucha contra el analfabetismo y una alfabetización a través de la lengua materna (Castillo, 2021). Con la finalidad de incluir a las comunidades y pueblos indígenas al proceso de modernización educativa, en 1963 se incorporaron métodos y personal bilingüe en la enseñanza, a través del Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües, a cargo de la Secretaría de Educación Pública (Nahmad, 1978). El programa consistía en que los promotores y maestros fueran indígenas de la región asignada, dominaran el español y la lengua materna, y contaran al menos con secundaria terminada. En 1970 se realizaron una serie de reformas educativas enfocadas a las ideologías y prácticas indígenas, dirigidas a la reivindicación étnica, iniciando con ello una participación activa en los procesos sociales y políticos de las organizaciones indígenas. En 1977 la Organización de Profesionistas Indígenas Nahuas (OPINAC) conformó la Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües (ANPIBAC), mediante la cual se impulsaron acciones para fortalecer y revitalizar proyectos y demandas indigenistas, con el objetivo de aculturar aspectos políticos, sociales e intelectuales. Entre las acciones resalta el Primer Seminario Nacional de Educación Bilingüe Bicultural, en el que se consideró el uso de la lengua indígena como primera lengua para los alumnos de las comunidades y pueblos indígenas (Fundación para las Letras Mexicanas, 2018). Con la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) en 1978, se elaboraron planes, proyectos, programas, metodologías, técnicas y capacitación para los docentes con el fin de incorporar a los indígenas a la nación. Surgió un nuevo modelo educativo, denominado Educación Bilingüe Bicultural, más adelante derogado; en 1993, la Ley General de Educación promovió una educación indígena a través del uso de las lenguas originarias, pero en las escuelas sólo se usaba el español (Martínez, 2015).

En 1994, el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) demandaba al Estado mexicano la reivindicación e incorporación de

los pueblos indígenas a través de sus lenguas, culturas y tradiciones; las negociaciones marcaron un nuevo rumbo en los programas educativos (Buenabad, 2015). En éstas se incluía no sólo el uso de las lenguas originarias, también se reconocían los derechos particulares de los pueblos indígenas, su identidad, usos y costumbres, tradiciones y cultura como parte de los derechos de los pueblos indígenas. Sin embargo, hasta 2001 la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe incorporó la interculturalidad en las escuelas de nivel básico y medio superior del Sistema Educativo Nacional. Con ello, se garantizaba la integración de las diferentes culturas indígenas a la nación, dando pauta a legitimar el ingreso de otras lenguas y manifestaciones culturales a los salones de clases, lo que significa la posibilidad de rescatar el valor científico, social y cultural de los pueblos originarios (Massimo, Varese y Picón, 1987).

Después de las diversas reformas educativas, los derechos de los pueblos indígenas se incluyeron dentro del orden jurídico. En este sentido, el artículo 3º constitucional señala que “en los pueblos y comunidades indígenas se impartirá educación plurilingüe e intercultural basada en el respeto, promoción y preservación del patrimonio histórico y cultural”. Asimismo, el artículo 2 enfatiza la importancia de la composición pluricultural de la nación sustentada en los pueblos originarios y en la preservación de las lenguas indígenas como parte de la cultura e identidad (Congreso de la Unión, 2022a).

En este orden de ideas, el 30 de septiembre de 2019 se publica en el Diario Oficial de la Federación la Ley General de Educación, en la que se incluye la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la cual tiene por objetivo que niñas, niños y adolescentes (NNA) reciban una educación con “equidad, excelencia y mejora continua” (Secretaría de Gobernación, 2019, art. 11). La NEM es un plan del Sistema Educativo Nacional que se implementa para garantizar el derecho a la educación de los mexicanos de los 0 a los 23 años de edad; entre sus propósitos se encuentra garantizar el derecho a la educación a través de aprendizajes de excelencia, inclusión y humanismo, los planes y programas de estudio se sustentan en el uso de las lenguas indígenas, lectura, escritura y comprensión lectora, así como la expresión oral y escrita. Los principios que rigen la NEM fomentan la identidad de los mexicanos y promueven la interculturalidad a través de la diver-

sidad cultural y lingüística, el diálogo e intercambio cultural entre estudiantes mestizos, indígenas o extranjeros (Secretaría de Educación Pública, 2019).

LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN

La interculturalidad “consiste en reconocer la coexistencia de diversidad de culturas en la sociedad, que deben convivir con una base de respeto hacia sus diferentes cosmovisiones, derechos humanos y derechos como pueblos” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2021, p. 15), sin que éstos sean motivos de exclusión o discriminación dentro de un mismo contexto social, laboral, político, jurídico, educativo, entre otros. Busca incluir con igualdad, eliminar barreras, asimetrías y diferencias, respetando el pensar y actuar de la vida de cada persona. La educación inclusiva parte del principio de universalidad, es decir, debe impartirse con igualdad y no discriminación. No basta con la existencia de centros educativos o con mantener la matrícula, es necesario que el Estado garantice el derecho a la educación basado en el respeto, promoción y preservación del patrimonio cultural, para promover la convivencia armónica y el reconocimiento de las diferencias y derechos de las niñas, niños y adolescentes (González y Fernández, 2017).

La interculturalidad “se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo” (UNESCO, 2005, artículo 4.8). Se encarga de abordar críticamente la diversidad de procesos culturales y la modalidad de sus intercambios, a través de la convivencia y el diálogo como práctica, constituye experiencias entre las relaciones, la comunicación y el aprendizaje entre personas y grupos, con diversos conocimientos, valores, tradiciones, usos, costumbres, ideologías y lengua, generando actitudes de recíproco respeto e igualdad, interacciones mutuamente enriquecedoras. En ese sentido, la interculturalidad elimina actitudes y conductas etnocéntricas, racistas, discriminatorias y de exclusión, ofrece pautas que guían y orientan a los individuos, así como a los diferentes grupos sociales a desarrollar una valoración positiva de la diversidad cultural.

De acuerdo a Walsh (2009), la educación intercultural tiene un doble sentido, político-reivindicativo que surge de la lucha indígena para eliminar la exclusión, la exterminación de la identidad, saberes, cosmovisión, sistemas de vivir y lenguas mediante la inclusión de cada una de las culturas, pueblos y comunidades indígenas, como un derecho étnico y colectivo fundamentado en la Declaración de los Derechos Humanos de la UNESCO y en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), a través de la tolerancia, respeto y el reconocimiento de la diferencia cultural.

La UNESCO estableció los principios de la educación intercultural, entre los que destaca el respeto a la identidad, la inclusión, la igualdad y la no discriminación de niñas y niños, por medio de la enseñanza de calidad, adecuada y adaptada a cada una de las culturas que interactúan entre sí en las diferentes instituciones educativas. Se propone abarcar el entorno pedagógico como un todo, con procesos educativos en los que se incluyan contextos sociales, de formación y capacitación de los docentes, métodos de enseñanza y materiales pedagógicos a través de las diferentes lenguas, es decir, la educación en un mundo plurilingüe (UNESCO, 2006). De esta forma existirá una educación intercultural que redefine la forma en la que se transmiten los conocimientos conforme a estándares de igualdad, entre las realidades y las necesidades culturales.

Por lo tanto, la educación intercultural se diseñó para que se brinde al alumnado conocimientos, actitudes y competencias culturales que le permitan contribuir al respeto, entendimiento y solidaridad entre individuos, grupos étnicos, sociales, culturales, religiosos y entre naciones. Propone construir un futuro basado en la conciencia plena de la diversidad cultural y lingüística como riqueza y patrimonio nacional; éste es el camino de reflexión crítica de los diferentes valores, usos, costumbres, tradiciones, ideologías, conocimientos, creencias y lengua de la cultura propia y ajena (Secretaría de Educación Pública, s. f.). De ahí que la educación intercultural es un universo de conocimientos, en los que la enseñanza no necesariamente debe fundamentarse en conocimientos científicos, pues los saberes, la cosmovisión, los usos, las costumbres y las tradiciones son conocimientos sistematizados y empíricos, así como habilidades y capacidades culturalmente determinados para representar la reali-

dad. Entonces, la enseñanza de conocimientos científicos y de los pueblos originarios dará pauta a modificar y transformar un futuro simbólico, traducido en saberes, que permitirán la integración de todas las culturas a una misma sociedad.

Por ello, la educación intercultural se encarga de promover el respeto a la diversidad cultural, con inclusión, igualdad y no discriminación de las culturas presentes en contextos sociales determinados, en las interpretaciones y enfoques que orientan la coexistencia de culturas, la relación, el intercambio y el enriquecimiento mutuo, en la que se advierte una defensa de saberes, valores y normas de convivencia que se enriquecen con las aportaciones de quienes conforman una sociedad. Es decir, “la educación intercultural debe ser para toda la población, de lo contrario, no podemos hablar de este tipo de instrucción. Sería una contradicción, un absurdo hacerlo” (Schmelkes, 2003, p. 28). De ahí que se retome como una alternativa que tiene como fin promover y favorecer dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización, aprendizaje y convivencia dentro del entorno educativo, construyendo sociedades pluriculturales, justas y equitativas.

EL FUTURO DE LAS LENGUAS ORIGINARIAS EN MÉXICO

El Estado tiene la obligación de impartir educación bilingüe e intercultural (Congreso de la Unión, 2022a, artículos 2º y 3º), pero ésta no debería ser privativa de los pueblos originarios, sino dirigida a toda la población, porque México es un país pluricultural. De acuerdo con el artículo 15 fracción VII de la Ley General de Educación, la interculturalidad es necesaria para que se comprenda, aprecie, conozca y enseñe la pluralidad étnica, cultural y lingüística del país, se dialogue en un ambiente de equidad y respeto mutuo, se valoren las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país (Congreso de la Unión, 2022b). A pesar de que a nivel nacional existe una gran riqueza cultural por las 69 lenguas nacionales, incluyendo el español y más de siete millones de personas hablantes de una lengua originaria (INEGI, 2020), se estima que antes de la conquista había más de 500 lenguas; en 1820 65% de la población ha-

blaba una lengua indígena, en 1930 16% y en 2020 6.2% (INEGI, 2020). La extinción de las lenguas significó una importante reducción del acervo viviente (Legorreta, 2019), por ello, “la lengua es el tesoro más valioso que tenemos en nuestros pueblos y comunidades indígenas” (Instituto Nacional de Pueblos Indígenas, 2020b, párr. 3). En este orden de ideas, Cassirer (1998) mencionó que el lenguaje hablado es la expresión de una esencia oculta, universal y productora de conocimiento, y la lengua debe concebirse como indispensable para las pasadas, presentes y futuras generaciones.

Las lenguas indígenas poseen conocimientos, experiencias y una simbología inconmensurable, en las que no hay lenguaje inferior o superior, así que el español, como otras lenguas deben estar en la misma dimensión. La simbología del lenguaje constituye una realidad en común, cada uno con elementos diferentes, pero estrechamente relacionados con su universalidad, validez y aplicación (Cassirer, 1968), vivificando costumbres, tradiciones y la cultura de cada nación. El reto para México y el mundo es evitar que las lenguas indígenas mueran, pues ello sería el “fin de un futuro modernista” (Francescutti, 2015, p. 5), de ahí la importancia de revitalizarlas desde las instituciones educativas, a través de la llamada educación bilingüe e interculturalidad.

De manera que, las lenguas originarias no sólo son un símbolo de identidad y pertenencia a un grupo, comunidad o población, también son el vínculo con valores éticos y simbólicos de sistemas de conocimientos empíricos que se han transmitido por generaciones. Cuando una lengua muere, el sentido de comunidad se deteriora. El bilingüismo y la interculturalidad aplicados a la educación pueden ser los medios para fortalecer la identidad y la memoria colectiva en la que se conservan los saberes ancestrales, así como para revitalizar las lenguas originarias. Según Freire “una educación de calidad y con pertinencia cultural no sólo ayudaría a revertir la acelerada pérdida de lenguas indígenas en la región, sino que permitiría alcanzar un desarrollo más inclusivo y resiliente” (citado en Banco Mundial, 2019, s. p.), que reconstruya las relaciones sociales bajo los principios de inclusión, igualdad y no discriminación.

METODOLOGÍA

En la presente investigación se utilizó una metodología mixta, debido a que ésta “reúne las características de una investigación teórica y de una investigación empírica” (García, 2015, p. 456). Los datos cuantitativos se obtuvieron a través de encuestas aplicadas a docentes, administrativos y directivos (en adelante el personal) de tres primarias, tres secundarias y tres bachilleratos ubicados en el municipio de Huehuetla, y los resultados cualitativos mediante el desarrollo de grupos focales, con la finalidad de dialogar sobre la educación bilingüe e intercultural. Cabe hacer mención de que no fue necesario hablar en totonaco o contar con el apoyo de un intérprete, porque la comunicación fue en español.

El diseño de los instrumentos y el análisis de los resultados se realizó a partir de las categorías: educación, interculturalidad y lengua originaria. Con los datos, tanto cuantitativos como cualitativos, se integró la información y se discutieron los resultados. Asimismo, se consultó bibliografía para realizar la revisión teórica, mientras que, para el análisis jurídico, se consultó el marco internacional y el nacional sobre el derecho a la educación. Otra técnica empleada fue la observación participante durante las visitas a los centros escolares, tanto dentro como fuera del aula.

Los criterios de inclusión de las escuelas se determinaron por la integración de aspectos interculturales en la educación y porque la mayoría de sus estudiantes fueran hablantes del totonaco. No se incluyen nombres de escuelas ni de las personas que participaron en los grupos focales y en las encuestas, con la finalidad de proteger su identidad, privacidad y confidencialidad, previo aviso a las y los participantes del uso de la información para esta investigación. Las visitas, grupos focales y encuestas se acordaron con el personal directivo fuera del horario laboral. Se desarrollaron nueve grupos focales; el diálogo y la discusión se orientaron a través de un guion diseñado a partir de las categorías de análisis; fueron grabados en audio para proceder a su transcripción y sistematización. Se aplicaron 63 encuestas, divididas en dos partes, la primera para obtener datos sociodemográficos y la segunda para obtener respuestas sobre las categorías; los resultados obtenidos se concentraron en una base de datos en *Excel*, para analizar mediante estadística descriptiva.

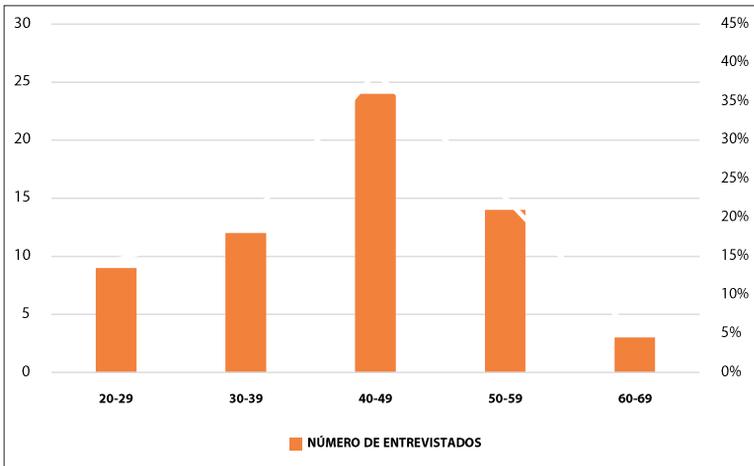
RESULTADOS

De las 63 personas encuestadas, 5% tiene entre 60 y 69 años de edad, 14% entre 20 y 29 años, 19% entre 30 y 39 años, 23% entre 50 y 59 años y con mayor porcentaje el rango de 40 y 49 años (figura 1).

En relación con la distribución por sexo del personal en las escuelas primarias, 35% son mujeres y 13% hombres; en las telesecundarias 18% son mujeres y 11% hombres, y en los bachilleratos 15% son hombres y sólo 8% son mujeres (figura 2). El total de encuestados fue 61% mujeres y 39% hombres, tal y como se observa en la figura 3.

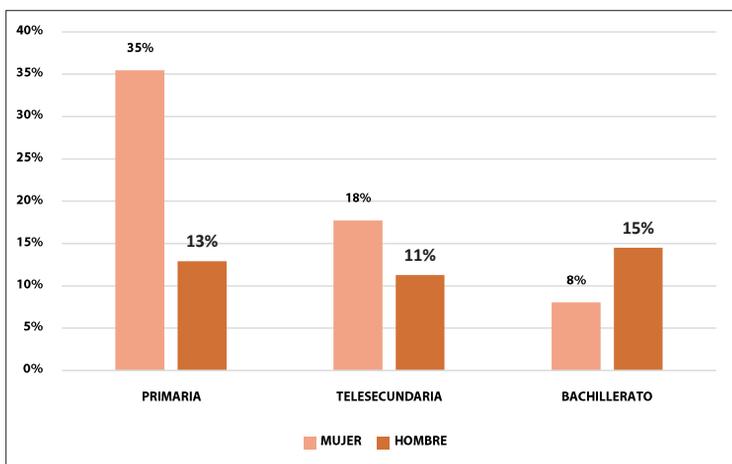
De los 63 participantes, 10 son originarios de la Ciudad de México, Veracruz y Guerrero, 53 del estado de Puebla, pertenecientes a localidades de la Sierra norte. Asimismo, 90% se identifica como indígena y 10% no tiene relación alguna con grupos, comunidades o pueblos indígenas; 48% habla totonaco y sólo 40% lo escribe.

■ Figura 1. Rango de edad del personal



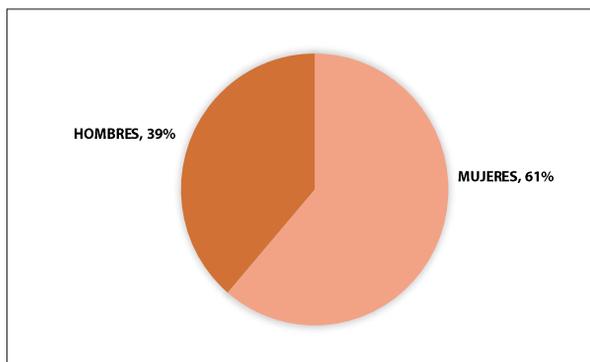
Fuente: encuesta realizada al personal. Huehuetla, Puebla, 2022.

■ Figura 2. Distribución por sexo del personal



Fuente: encuesta realizada al personal. Huehuetla, Puebla, 2022.

■ Figura 3. Población total del personal



Fuente: encuesta realizada al personal. Huehuetla, Puebla, 2022.

Dadas las situaciones territoriales y estructurales de las escuelas, se observó que hay directivos que cumplen también con funciones docentes, porque no se cuenta con suficiente personal para atender a todos los grupos; 87% del personal realiza sólo funciones docentes, pero el resto combina funciones directivas y de docencia. Después de revisar estos datos sobre el personal, se procede a identificar aspectos relevantes sobre las categorías de análisis: educación, interculturalidad y lengua originaria, con la finalidad de determinar el

fortalecimiento del totonaco a través del bilingüismo y la interculturalidad en la educación básica y media superior, ante la incertidumbre de la pérdida de la lengua en el futuro.

La matrícula total de las nueve escuelas es de 1 305 estudiantes, 661 en educación primaria, 388 en telesecundarias y 256 en bachilleratos; ocho de estas escuelas son de carácter gratuito, y una es privada, que pertenece al nivel medio superior. De acuerdo con el personal encuestado, la mayoría del estudiantado proviene de las localidades del municipio, que son consideradas indígenas. Por tal razón, al momento de impartir las diferentes materias, el personal hace uso de un enfoque inclusivo, de igualdad y no discriminación, se promueve la convivencia armónica entre niñas, niños y adolescentes (NNA) mestizos y totonacos, donde los conocimientos empíricos y científicos se rescatan y valorizan las tradiciones, así como los usos y costumbres de la región.

■ Cuadro 2. Matrícula de estudiantes en escuelas participantes

Escuelas	Primarias	Secundarias	Bachilleratos
1	90	114	105
2	390	120	66
3	181	154	85
Total	661	388	256

Fuente: encuesta realizada al personal. Huehuetla, Puebla, 2022.

En sólo una primaria, una telesecundaria y un bachillerato privado aplican programas y modelos educativos basados en prácticas, estrategias, talleres y enseñanzas orientadas al aprendizaje mediante una estructura de pensamiento desarrollado en la cultura y en totonaco. Incluso imparten una materia en la que les enseñan a hablar y escribir la lengua originaria. Es decir, se acercan a un sistema educativo bilingüe. En cambio, el resto de las escuelas mantienen un modelo educativo tradicional, en el que sólo se imparten las clases en español.

En los grupos focales el personal coincide en que la principal dificultad en las primarias es que parte del alumnado proviene de comunidades indígenas y sólo hablan totonaco. Es hasta tercer año

de primaria que empiezan a comprender el contenido temático de las clases en español. Así que, durante los primeros años de primaria, los estudiantes se discriminan por no tener libros de texto adecuados a su lengua originaria, y difícilmente comprenden los temas que se estudian, lo que los excluye del proceso de enseñanza-aprendizaje. De la misma forma, los libros de texto son en español, por lo que es indispensable que se adecuen a la cultura y lengua de cada región, para que NNA comprendan y aprendan cada una de las materias. Por otra parte, las escuelas carecen de infraestructura adecuada, como laboratorios, áreas deportivas y otros espacios al aire libre; también falta equipo de cómputo, bibliotecas, equipamiento en aulas, personal docente y administrativo, materiales pedagógicos y audiovisuales que fomenten la cultura y el uso de la lengua originaria.

Otro aspecto identificado por el personal es que algunos NNA se niegan a hablar en totonaco, porque sus padres, madres, abuelos o abuelas no lo transmiten o les prohíben hablarlo en el aula, para evitar que sean discriminados por ser indígenas, por el uso de la vestimenta, por la práctica de costumbres, tradiciones y creencias, por no saber leer o escribir en español y por hablar totonaco. Esta situación provoca exclusión del sistema educativo y desigualdad en relación con el resto de sus compañeros que hablan español, dentro y fuera de los salones de clase.

Ahora bien, sobre la interculturalidad, el personal reconoce la importancia de la misma dentro de las escuelas, como parte del modelo educativo que prevé el artículo 3o de la Constitución mexicana, así como el artículo 15 fracción VII de la Ley General de Educación, en la que se busca el rescate, promoción y valoración de las culturas mediante una convivencia armónica entre personas y comunidades, una enseñanza con pluralidad étnica y lingüística, así como la valoración de tradiciones y particularidades de mestizos y totonacos. Para tal efecto, coincide el personal de las nueve escuelas en que la cultura totonaca no sólo debe estar implícita en actividades educativas, sino en el propio diseño curricular. El personal incluye estrategias y acciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje que consideren interculturales. Asimismo, se incluyen tradiciones comúnmente reconocidas por los mestizos que se han asimilado a la población totonaca.

La interculturalidad no es un concepto unívoco, más bien es una forma de inclusión, igualdad y eliminación de asimetrías entre las culturas existentes, en este caso, la mestiza y totonaca. En las escuelas se observan actividades y prácticas relacionadas con el contexto social, valoral y simbólico de la cultura. A manera de ejemplo, 58% del personal señala que para fomentar la interculturalidad se realizan lecturas, poesía y obras de teatro en totonaco, danzas y huapangos de la región, y celebraciones como *santujnic* o día de muertos, rituales agrícolas basados en los elementos creadores: tierra, fuego, aire, agua, sol y la luna, entre otros, donde se fomenta el uso de la vestimenta totonaca, la gastronomía y la cosmovisión. En dichas actividades se integra a NNA mestizos y totonacos, es decir, coexisten dos culturas en las escuelas y la cultura totonaca es reconocida y respetada.

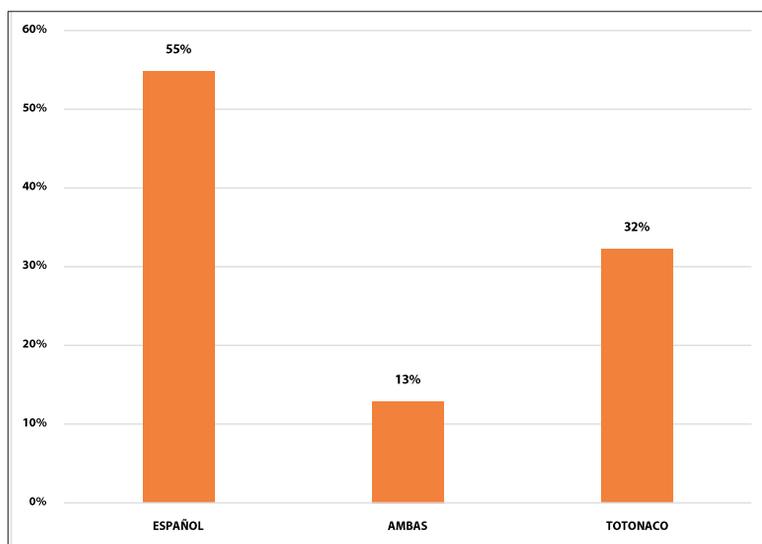
En el bachillerato privado se incluye la interculturalidad en los planes y programas de estudio; se imparten clases, se realizan eventos académicos y talleres en totonaco para fortalecer la identidad cultural de esta región. Incluso, previo a la creación de este bachillerato, la comunidad participó en la incorporación de prácticas propias de la cultura totonaca en las actividades educativas, para romper con la influencia del centro o de la población mestiza. Así que se implementó una educación para formar académicamente a las y los jóvenes, pero también para conservar la cultura, la lengua y las tradiciones totonacas. De esta forma se impulsó y creó en 1990 este modelo educativo, con el apoyo de lo que hoy es el Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (Grupo focal realizado el 10 de marzo de 2022).

Previamente se mencionó que parte del estudiantado proviene de comunidades alejadas del centro de Huehuetla, consideradas como indígenas, donde la mayor parte de la población habla totonaco. En las nueve escuelas, 55% de las NNA se comunica exclusivamente en español, 13% en ambas lenguas y 32% sólo en totonaco (figura 4).

Por otra parte, seis de nueve escuelas cuentan con programas de estudio exclusivamente en español. Asimismo, las clases y demás actividades escolares se realizan en este idioma. Cabe hacer mención de que los libros de texto están en español y éstos se diseñan como si la población nacional fuera homogénea, como si todas las personas

hablaran español, sin considerar que México es un país pluricultural. Entonces, cuando las y los estudiantes no hablan español, el personal docente que habla totonaco interviene en la interpretación. No obstante, en estas nueve escuelas, más de la mitad del personal docente sólo habla español.

■ Figura 4. El uso de las lenguas en las escuelas por las NNA



Fuente: encuesta realizada al personal. Huehuetla, Puebla, 2022.

Una de las primarias es reconocida como escuela indígena, porque se imparten materias en totonaco. Su misión es fortalecer la lengua originaria, hablar, escribir y leer en totonaco. En las clases se enseña a saludar y a despedirse en totonaco, por ejemplo, cuando llegan los docentes a sus salones de clases, antes de iniciar les dicen *sqalhen qahtawaqanin* (buenos días alumnos) y los alumnos contestan en totonaco, *sqalhen maqalhtawaqana*, (buenos días maestro) (grupo focal realizado el 15 de marzo de 2022). En un bachillerato general todos los estudiantes hablan totonaco, aunque las clases se imparten en español. Aun conservan el totonaco porque se trata de una población endogámica. En cambio, en el bachillerato privado se imparten materias en español, inglés y totonaco. Este último como medio de preservación de la cultura.

Por lo anterior, se distingue que seis de las escuelas no enseñan bajo un modelo de educación bilingüe. Pese a ello, no se les prohíbe que hablen en totonaco, al contrario, se utiliza la lengua originaria para, en algunos casos, explicar y aprender más fácilmente. Como muestra, una docente mencionó que “hay alumnos que no entienden que es tráfico y semáforo, pues nunca han visto un semáforo, no saben que es el tráfico, en estas circunstancias se tiene que usar el totonaco, para describir y explicar los significados dentro de su contexto cultural” (Grupo focal realizado el 23 de marzo de 2022). La prohibición del uso del totonaco era una práctica común en las escuelas, pero al menos en estas nueve no se observó.

En cambio, como ya se mencionó, desde las familias se les prohíbe a algunas NNA hablar en totonaco para evitar discriminación. Una docente comentó que un niño que siempre llega temprano al salón de clases no quiere hablar en totonaco con ella, porque su mamá le ha dicho que cuando estén en el pueblo deben hablar totonaco y cuando vayan al centro o la escuela tienen que hablar español. También una niña que viene de una comunidad le dice lo mismo, que cuando ella va al centro debe hablar español y cuando va con sus abuelitos hablan totonaco. Es decir, a los niños se les ha educado dentro de las familias a no ser libres para comunicarse en su lengua, se les restringe, porque los papás han sufrido discriminación, no sólo en la actualidad, sino toda su vida (Grupo focal realizado el 16 de marzo de 2022).

CONCLUSIONES

Después de analizar los aspectos teóricos y jurídicos, así como los grupos focales y las encuestas, es posible concluir que el totonaco es menos hablado en la comunidad y en las escuelas, es decir, aunque es la octava lengua más hablada en el país, ha disminuido en 11 156 hablantes de 2015 a 2020 a nivel nacional. Empero, la problemática se intersecciona con el analfabetismo. En este caso, Huehuetla cuenta con el mayor porcentaje de indígenas analfabetas a nivel estatal (23%). Las escuelas y la familia forman parte esencial en el fortalecimiento o revitalización de las lenguas originarias, ante el riesgo de desaparecer en el futuro.

Cabe hacer mención de que en todas las localidades del municipio hay escuelas primarias, sin embargo, algunas no cuentan con secundarias y bachilleratos. En tal sentido, se garantiza sólo el derecho a la educación primaria y se limita la continuidad para acceder a la educación secundaria y media superior. De las 34 escuelas de la región sólo tres incorporan la educación bilingüe e intercultural; principalmente, realizan actividades que fortalecen la cultura e incluyen a NNA mestizos y totonacos. En el resto de las escuelas se observan desigualdades, discriminación y no inclusión de los pueblos originarios al sistema educativo, como lo establecen las normas internacionales y nacionales, por el hecho de excluir el uso, práctica y enseñanza de la lengua originaria.

Es evidente que la exclusión y desigualdad de NNA totonacos está presente en la educación que se imparte en esta región, porque los programas educativos provienen de políticas nacionales en las que no se han incorporado aspectos realmente bilingües e interculturales, es decir, no se considera la inclusión, la pertinencia y la identidad cultural. Se observan asimetrías entre NNA mestizos y totonacos. Estas desigualdades incrementan el riesgo de la desaparición de la lengua y las prácticas culturales, no sólo en las escuelas, sino en las comunidades, por negar el totonaco o rechazar su identidad.

Por otra parte, la falta de materiales didácticos en totonaco, de infraestructura adecuada y personal docente que hable y escriba la lengua originaria provoca el desuso. Tal parece que los fundamentos jurídicos de la educación bilingüe e intercultural no se aplican, porque no se cuenta con un modelo educativo que establezca estrategias para incorporar el bilingüismo y la interculturalidad en el aula y en el quehacer escolar. Con excepción de algunos centros escolares que elaboran sus propios materiales y diseñan sus actividades en totonaco y con pertinencia cultural, en la mayoría de las escuelas la única lengua obligatoria es el español y aplican el modelo educativo tradicional. Ante la incertidumbre y el peligro de la desaparición del totonaco, es necesario asegurar un futuro en el que se incluya un modelo educativo intercultural basado en el respeto, la igualdad, la inclusión, la revitalización, la valoración, la identidad y el sentido de pertenencia, que servirá para revertir la acelerada pérdida de la lengua. Por tal razón, es necesario incluir la lengua originaria en todas y

cada una de las actividades académicas, no sólo en festivales o fechas conmemorativas alusivas a los pueblos originarios.

La política educativa debe garantizar el derecho a la educación en un estado de igualdad, no sólo para NNA monolingües, pues es inconcebible que sólo tres de las 34 escuelas de esta población incluyan la lengua originaria, y sólo en ciertas prácticas de la enseñanza-aprendizaje, porque los programas de estudio están dirigidos para quienes hablan español y no para los totonacos, por lo que se deduce que la educación intercultural y bilingüe sólo existe en el marco normativo y en el discurso, porque en esta comunidad totonaca el uso de la lengua y los aspectos culturales no se integran a la educación, tal parece que este derecho es sólo el privilegio de unos cuantos.

A pesar de que la NEM considera la interculturalidad y la diversidad lingüística para todas las NNA del país, no significa que el Estado garantice el derecho a la educación con equidad, inclusión e igualdad, toda vez que los libros de texto y el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula son exclusivamente en español. Los conocimientos que se imparten siguen la línea educativa del eurocentrismo y se olvidan los saberes de las comunidades y pueblos originarios. Es decir, sigue pendiente el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural y el derecho a una educación intercultural y bilingüe; prevalece la desigualdad, la discriminación y no inclusión cultural, como en el caso del pueblo totonaco de Huehuetla, en el que el futuro de la lengua originaria y las tradiciones tienden a desaparecer; éstas sólo se practican y siguen resistiendo en algunas familias, pues en las escuelas, aunque se permite el uso, no se practica ni se fortalece. No existen métodos, acciones y estrategias educativas por parte del Sistema Educativo Nacional que contribuyan a salvaguardar la lengua y la cultura como parte del patrimonio mundial de la humanidad.

El totonaco se debe concebir como un símbolo que ha determinado la conservación de la cultura como parte de la identidad y el vínculo con valores éticos y simbólicos de sistemas de saberes. Al ser un componente esencial de identidad colectiva e individual, es un medio para preservar y proteger la cultura en el presente y en el futuro, porque cuando una lengua desaparece, no sólo se pierde la riqueza cultural de una comunidad, se pierde el patrimonio cultural de la nación y del mundo.

REFERENCIAS

- Ayuntamiento de Huehuetla (2021-2024). *Plan Municipal de Desarrollo Huehuetla*. Puebla: Ayuntamiento de Huehuetla.
- Banco Mundial (2019). *Lenguas indígenas, un legado en extinción*. <https://www.bancomundial.org/es/news/infographic/2019/02/22/lenguas-indigenas-legado-en-extincion>
- Buenabad, M. (2015). *La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática?* México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Cassirer, E. (1998). *Filosofía de las formas simbólicas I: el lenguaje*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cassirer, E. (1968). *Antropología filosófica. Introducción a una filosofía de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Castillo, R. G. (2021). El Instituto Indigenista Interamericano. Continuidades y fracturas de la política indigenista mexicana: la “modernización” del indígena. *Revista de Antropología Social*, 30(1), 1-11. <https://doi.org/10.5209/raso.74615>
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2021). *Derecho a la determinación de los Pueblos Indígenas y Tribales*. OEA: CIDH.
- Coneval (2015). *Mapas de pobreza y Rezago Social 2005*. Puebla. México: Coneval. https://www.coneval.org.mx/rw/resource/coneval/med_pobreza/Puebla_05.pdf
- Congreso de la Unión (2022a). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Secretaría General.
- Congreso de la Unión (2022b). Ley General de Educación. México: Secretaría General.
- Estrella, C. N., Macías, L., Ramírez, V. B., y González, R. A. (2006). *Pueblos indígenas y pobreza. Enfoques multidisciplinares*. México: CLACSO.
- Francescutti, P. (2015). El fin del futuro modernista. *Revista multidisciplinar del Centro de Literatura Aplicada de Madrid*, 4(5), 101-108.
- Fundación para las Letras Mexicanas (2018). *Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües ANPIBAC*. México: Enciclopedia de la literatura en México. <http://www.elem.mx/institucion/datos/3575>
- Galán, L. F., y Hernández, L. M. (2022). *Territorios Indígenas, Educación e Intercultural*. Puebla: BUAP.

- García, F. D. (2015). *Metodologías: Enseñanza e investigación jurídicas. La metodología de la investigación jurídica en el siglo XXI*. México: UNAM.
- Gobierno de Puebla (2019-2024). *Programas Regionales. Puebla*. https://planeader.puebla.gob.mx/pdf/ProgramasRegionales2020/0_ProRegionales%2004%20Huehuetla.pdf
- González, A., y Fernández, M. E. (2017). El derecho a una Educación Inclusiva: el título como último de los obstáculos. *Revista Derechos en Acción*, 4(4), 1-10. <https://doi.org/10.24215/25251678e083>
- INEGI (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020. Hablantes de lengua indígena*. México: INEGI. <https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/lindigena.aspx>
- INEGI (2015). *Hablantes de lengua indígena*. México: INEGI. <https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/lindigena.aspx>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2008). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (2020a). *Día Internacional de la Lengua Materna 2022*. México: INPI. <https://www.gob.mx/inpi/es/articulos/dia-internacional-de-la-lengua-materna-2020-235604?idiom=es>
- Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (2020b). *INPI e INALI suman esfuerzos para evitar la extinción de lenguas indígenas*. México: INPI. <https://www.inali.gob.mx/en/comunicados/784-2020-01-10-23-25-31.html#:~:text=El%20titular%20del%20INPI%2C%20Adelfo,%2C%20tsotsil%2C%20tseltal%2C%20mixteco%2C>
- Legorreta, E. (2019). Las lenguas indígenas como formas de experimentar y representar el mundo. *Revista de la Universidad Iberoamericana*, XII(61), 40-43.
- Martínez, B. E. (2015). *La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática?* México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Massimo, A., Varese, S., y Picón, C. (1987). *Educación y pueblos indígenas en Centro América. Un balance crítico*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Nahmad, S. (1978). *La educación bilingüe y bicultural para las regiones interculturales de México en INI 30 años después*. México: INI.

- Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Nueva York: ONU. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights#:~:text=Art%C3%ADculo%2026&text=Toda%20persona%20tiene%20derecho%20a%20la%20educaci%C3%B3n,La%20instrucci%C3%B3n%20elemental%20ser%C3%A1%20obligatoria>
- Schmelkes, S. (2003). Educación intercultural. Reflexión a la luz de experiencias recientes. *Sinéctica. Revista Electrónica*, (23), 26-34. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815908005.pdf>
- Secretaría de Cultura (2018) *¿Sabías que en México hay 68 lenguas indígenas, además del español?* México: Gobierno de México. <https://www.gob.mx/cultura/articulos/lenguas-indigenas?idiom=es#:~:text=M%C3%A9xico%20cuenta%20con%2069%20lenguas,Am%C3%A9rica%20Latina%2C%20despu%C3%A9s%20de%20Brasil>
- Secretaría de Educación Pública (s.f.). *ABC de la interculturalidad. ¿Qué es el enfoque intercultural en la educación?* México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/269056/ABC_digital.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. México: SEP. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Secretaría de Gobernación (2019). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. México: Segob. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019#gsc.tab=0
- SIL MÉXICO (2023). *El Instituto Lingüístico de Verano en México*. https://mexico.sil.org/es/acerca/labor_del_ily
- UNAM (2021). *Crecimiento permanente del sistema educativo en México*. México: Dirección General de Comunicación Social. https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2021_806.html
- UNESCO (2009). Lenguas en peligro. El pensamiento amenazado. *El correo de la UNESCO*, (2). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186521_spa
- UNESCO (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa

- UNESCO (2005). *Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919_spa
- UNESCO (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. París: UNESCO. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights#:~:text=Art%C3%ADculo%2026&text=La%20educaci%C3%B3n%20debe%20ser%20gratuita,funci%C3%B3n%20de%20los%20m%C3%A9ritos%20respectivos>
- Velasco, C. R. (1945). *La alfabetización en la Nueva España, leyes, cédulas, ordenanzas, pastorales y otros documentos*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. La Paz: Consejo Regional Indígena de Cauca, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_4559.pdf