

# UACM

Universidad Autónoma  
de la Ciudad de México

*Nada humano me es ajeno*

COLEGIO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN HISTORIA Y SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA

***“Ser indígena y alfabetizarse en español: El programa cubano de alfabetización ‘Yo, sí puedo’ y su aplicación entre la población indígena inmigrante en la Ciudad de México (2011-2012)”***

TRABAJO RECEPCIONAL

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN

HISTORIA Y SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA

PRESENTA:

**C. NISSA IRIS CRUZ MENDOZA**

Director del trabajo recepcional

**Mtro. Ernesto Aréchiga Córdoba**

México D.F. octubre 2013.

## SISTEMA BIBLIOTECARIO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN



## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO COORDINACIÓN ACADÉMICA

### RESTRICCIONES DE USO PARA LAS TESIS DIGITALES

### DERECHOS RESERVADOS ©

La presente obra y cada uno de sus elementos está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor; por la Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, así como lo dispuesto por el Estatuto General Orgánico de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México; del mismo modo por lo establecido en el Acuerdo por el cual se aprueba la Norma mediante la que se Modifican, Adicionan y Derogan Diversas Disposiciones del Estatuto Orgánico de la Universidad de la Ciudad de México, aprobado por el Consejo de Gobierno el 29 de enero de 2002, con el objeto de definir las atribuciones de las diferentes unidades que forman la estructura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México como organismo público autónomo y lo establecido en el Reglamento de Titulación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Por lo que el uso de su contenido, así como cada una de las partes que lo integran y que están bajo la tutela de la Ley Federal de Derecho de Autor, obliga a quien haga uso de la presente obra a considerar que solo lo realizará si es para fines educativos, académicos, de investigación o informativos y se compromete a citar esta fuente, así como a su autor ó autores. Por lo tanto, queda prohibida su reproducción total o parcial y cualquier uso diferente a los ya mencionados, los cuales serán reclamados por el titular de los derechos y sancionados conforme a la legislación aplicable.

## Índice

|   |            |
|---|------------|
| <b>Introducción .....</b>   | <b>1</b>   |
| <b>Capítulo 1. Una mirada a los indígenas en la Ciudad de México y en su recorrido histórico.....</b> | <b>12</b>  |
| <b>Marco jurídico que sustenta el reconocimiento y derechos de los pueblos indígenas. ....</b>        | <b>21</b>  |
| <b>El proceso histórico .....</b>   | <b>29</b>  |
| <b>Primera Diferenciación.....</b>  | <b>38</b>  |
| <b>Educación.....</b>   | <b>40</b>  |
| <b>Empleo .....</b>   | <b>41</b>  |
| <b>Salud.....</b>   | <b>43</b>  |
| <b>Vivienda.....</b>  | <b>44</b>  |
| <b>Capítulo 2. Un programa integral: sus antecedentes y sus resultados en otros contextos.....</b>    | <b>50</b>  |
| <b>La campaña de alfabetización, 1961.....</b>  | <b>59</b>  |
| <b>Programa de alfabetización “Yo, sí puedo” .....</b>  | <b>63</b>  |
| <b>Otros contextos.....</b>   | <b>69</b>  |
| <b>Capítulo 3. Puesta en marcha del “Yo, sí puedo” en el D.F. para población indígena .....</b>       | <b>77</b>  |
| <b>Políticas Públicas para la educación de la población indígena analfabeta.....</b>                  | <b>79</b>  |
| <b>Problemáticas en la focalización de la población indígena analfabeta.....</b>                      | <b>82</b>  |
| <b>Otras dificultades y la burocracia.....</b>  | <b>91</b>  |
| <b>Alfabetizados: los resultados de la misión cubana y el trabajo de los asesores cubanos. ....</b>   | <b>93</b>  |
| <b>Conclusiones .....</b>   | <b>100</b> |
| <b>Bibliografía .....</b>   | <b>108</b> |

**Ser indígena y alfabetizarse en español:  
El programa cubano “Yo, sí puedo” y su aplicación entre la población  
indígena inmigrante en la Ciudad de México (2011-2012)**

El catalogo de razones que explican la recurrente mirada sobre esta urbe es muy amplio. Van desde su descomunal extensión, el tamaño de su población, la magnificencia de sus edificios, monumentos y avenidas, su condición de capital, la pobreza e insalubridad de sus barrios, la segregación social, el secular problema del agua, la basura, su geografía, sus habitantes, sus formas de gobierno, sus contrastes, su desorden, sus proezas y su degradación ecológica, entre muchas otras.

María del Carmen Collado

Miradas Recurrentes. La Ciudad de México en los siglos XIX y XX. 2004

### **Introducción**

La Ciudad de México es un imán poblacional que concentra una gran diversidad social proveniente de otros estados de la república y del extranjero. Concentra el complejo lingüístico más amplio de toda la República Mexicana al hablarse 55 de las 68 familias lingüísticas, sin considerar las lenguas extranjeras.

Esta complejidad de atracción poblacional no es un fenómeno nuevo. Por el contrario, este proceso ha transcurrido de manera ininterrumpida a lo largo de los siglos: desde los tiempos en que florecieron las culturas prehispánicas.

La fundación de México Tenochtitlán fue el resultado de una larga peregrinación que realizaron los pobladores provenientes de Aztlán. Habían peregrinado de un lugar a otro hasta la “fecha de la fundación de su ciudad, que de acuerdo con los antiguos libros de pinturas, fue el año de 1325”.<sup>1</sup> A su vez, las culturas prehispánicas que antecedieron a los mexicas también estuvieron en constante movimiento en busca de su asentamiento. Aún instalados, constantemente se trasladaban de un lugar a otro por diversas razones, ya sea por trueque, comercio, guerras o conquistas.

Durante el imperio mexica, Tlatelolco era, junto con el Templo Mayor, el lugar más importante, en el que se comercializaban todo tipo de productos y objetos. “En pocas palabras, puede decirse que la vida de esa gran ciudad era la de una metrópoli, cabeza de lo que de forma análoga puede llamarse un inmenso imperio. A ella llegaban embajadores y gobernadores de lejanas regiones. Por sus canales y calles entraban los tributos, las joyas de oro y plata, los plumajes finos, el cacao, el papel hecho de corteza de amate, los esclavos y las víctimas para los sacrificios humanos”.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> León-Portilla Miguel, *La Visión de los Vencidos relaciones indigenistas de la conquista*, UNAM Vigésima segunda edición, México, 2003, página 195.

<sup>2</sup> *Ibíd.*, páginas 200 y 2001.

Es así como desde estos tiempos y hasta nuestros días, de manera permanente y como un lazo inquebrantable ha estado presente la población indígena en la Ciudad de México.

Sin duda ésta presencia ha propiciado la lucha por los Derechos en materia indígena como un proceso ininterrumpido que ha dado pauta a diversos movimientos sociales que han cambiado el rumbo de la historia. Por ejemplo, se puede recordar uno de los movimientos más recientes del México contemporáneo: el movimiento en Chiapas del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), que si bien no logró cambios estructurales, si impulsó la reforma constitucional al artículo segundo. Más allá de la reforma, el movimiento logró colocar en la agenda nacional el tema sobre los derechos en materia indígena.

Admitiendo que lo anterior no transformó la calidad de vida de los indígenas puesto que se necesitaban verdaderas transformaciones, lo cierto es que obtuvo un gran triunfo social en un momento en que la coyuntura política y social se encontraba en conflicto: en primer lugar debido al fraude electoral que había colocado a Carlos Salinas de Gortari en la silla presidencial, a la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), a la privatización de varias empresas nacionales al sector privado, el clientelismo creado a base del programa *Solidaridad* y a la gran crisis económica que enfrentaba el país. El EZLN, de ser un movimiento puramente indígena, logró sumar a la lucha civil pacífica diversas corrientes estudiantiles, obreras, intelectuales y de la población

en general, además dejó un gran legado bibliográfico pues desde entonces y hasta la fecha el tema ha sido objeto de una gran cantidad de estudios.

Dada la importancia que merece el tema indígena en la historia de México y debido a mi interés personal por su importancia y por la herencia sentimental que a él me une, el presente trabajo se relaciona con el amplio tema de rezago social, cultural y económico presente en la población indígena. Resolví delimitar la investigación al espacio de la Ciudad de México, esto como resultado de la gran presencia indígena en la Ciudad. Me enfocaré al tema del rezago educativo y a las alternativas que se han instituido por medio de las políticas públicas del Gobierno del Distrito Federal.

Para lograr los objetivos que me he propuesto, definiré conceptos como desarrollo humano, democracia, burocracia, tercer sector, sociedad civil, políticas públicas, administración pública y reglas de operación entre otras. Es importante aclarar que sólo se conceptualizarán con la finalidad de que queden claras las ideas mas no formarán parte central del trabajo.

Mi interés por estudiar el tema de la educación se deriva del trabajo que he desempeñado en la Secretaría de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades (SEDEREC) del Gobierno del Distrito Federal, a través de la Dirección General de Equidad para los Pueblos y Comunidades, de febrero de 2011 a septiembre de 2012 (este periodo únicamente en cuanto a alfabetización se refiere). En 2007 se creó mediante decreto de la Asamblea Legislativa del Distrito Federal la SEDEREC, la cual tiene por objetivo ejecutar políticas públicas

y programas en materia de población indígena, rural y migrante mediante la ejecución de 9 programas y 3 Direcciones planteadas como áreas estratégicas.

En este proyecto colaboré en la adaptación, desarrollo y aplicación del Programa cubano de Alfabetización “Yo, sí puedo”, dirigido a la población indígena radicada en la Ciudad de México. Entre las responsabilidades que asumí puedo destacar la elaboración del diagnóstico que permitió focalizar las delegaciones que serían prioritarias, ser el puente de información entre las comunidades y la SEDEREC para que conocieran el programa, se inscribieran en él y asumí la coordinación entre la SEDEREC, la embajada de Cuba en México, los asesores cubanos, los facilitadores y los alfabetizandos.

Este trabajo me permitió tener un acercamiento con indígenas analfabetas que, debido a su monolingüismo, se enfrentan a diversas dificultades en una dinámica urbana que poco los entiende. De esta forma, me centraré en el tema específico del analfabetismo indígena en la Ciudad de México y las políticas públicas que se han generado para atender esta problemática, específicamente en el Programa cubano de alfabetización “Yo, sí puedo”.

Los datos estadísticos que he consultado para referirme a la presencia indígena y a la población hablante de lengua indígena en el D.F. son elaborados a partir de información de 2010,<sup>3</sup> además de haber consultado otras fuentes como informes e indicadores.

---

<sup>3</sup> Censo de Población y Vivienda 2010 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía

La temporalidad de la investigación la situaré a partir de 1994, momento en el que el tema indígena cobra importancia, pero sin meterme en la discusión sobre el movimiento del EZLN. Si bien es cierto que la población indígena empezó a incrementar su presencia en la Ciudad de México en décadas anteriores, no es un tema que justifique ampliar la temporalidad de la investigación.

Otro de los aspectos que permitieron delimitar el tema en el tiempo es el relacionado con la metodología cubana de alfabetización denominada “Yo, sí puedo”, que nace a principios de 2001, como método piloto para el rápido aprendizaje de la lectura y la escritura. Metodología que adoptaron varios países, entre los que destaca Venezuela y Bolivia donde se lograron resultados bastante positivos. Por otra parte en 2011 la Ciudad de México pone en marcha el programa “Yo, sí puedo” con el objetivo de erradicar el analfabetismo en la población indígena. Este programa de alfabetización, en conjunto con el rezago educativo de los indígenas en la Ciudad de México y su condición de vulnerabilidad en la urbe, serán los temas principales que orientarán y guiarán la presente investigación.

Una vez delimitado el tiempo y el espacio, es importante resaltar el papel central que ocupa la Ciudad de México. En cuanto a población se refiere, tiene una característica intercultural: cuenta con 145 pueblos originarios distribuidos en las 16 delegaciones y se hablan 55<sup>4</sup> de las 68 agrupaciones lingüísticas<sup>5</sup> que se

---

<sup>4</sup> “Programa de Equidad para los Pueblos Indígenas, Originarios y Comunidades de Distinto Origen Nacional” publicado en la *Gaceta Oficial del Distrito Federal*, el 31 de enero de 2012, página 155.

hablan en el país, esto como resultado de la gran migración que ha llevado a los indígenas a trasladarse de su lugar de origen a la Ciudad. Además, “hospeda una gran cantidad de extranjeros, concentrando alrededor de 40 comunidades étnicas de distinto origen nacional y se concentra cerca del 12% de población extranjera que cuenta con residencia legal, de acuerdo al Instituto Nacional de Migración”,<sup>6</sup> esto considerando que no existen datos de la población extranjera en condiciones ilegales o sin documentos migratorios. Como efecto de esto, desde abril de 2011 la Ciudad de México se reconoce como intercultural a través de “la ley de Interculturalidad, Atención a Migrantes y Movilidad Humana en el Distrito Federal”.<sup>7</sup> En resumen, ambos fenómenos, tanto el nacional como el internacional, hacen de la Ciudad de México una urbe intercultural y por lo tanto pluriétnica en la que la población indígena contribuye de manera primordial.

El primer capítulo delimita su periodo de estudio a partir del levantamiento del EZLN en 1994, sin pretender estudiar este levantamiento pero sí tomándolo como momento de gran relevancia sobre el tema indígena y como punto de partida de un movimiento que recordó que la presencia de los pueblos indígenas seguía siendo una constante tanto en la parte de patrimonio y carga cultural como en el grado de marginación a la que históricamente han estado expuestos.

---

<sup>5</sup> *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales; variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*, Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, 2009, página 35.

<sup>6</sup> “Programa Ciudad Hospitalaria, Intercultural y de Atención a Migrantes en la Ciudad de México”, publicado en la *Gaceta Oficial del Distrito Federal*, el 31 de enero de 2012, página 97.

<sup>7</sup> *Publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal* el 7 de abril de 2011

Se dará una breve descripción del fenómeno intercultural que se desarrolló en la Ciudad de México, haciendo énfasis sobre la herencia cultural que ha aportado la población indígena que radica en el Distrito Federal.

Por otra parte, desarrollaré un panorama general y sintético de las principales problemáticas que enfrentan los indígenas que viven en la Ciudad de México. Para esto realizaré una distinción entre lo que implica hablar de pueblos originarios y comunidades indígenas. Entiendo como pueblos originarios a los que se encontraban asentados antes de la conquista en el territorio que hoy comprende el Distrito Federal. Actualmente conservan algunas de sus tradiciones y sistemas normativos y luchan por reivindicar sus costumbres, territorio, recursos naturales y la conservación y respeto de sus formas de organización como parte de su patrimonio histórico y se encuentran distribuidos en las 16 delegaciones.

Por su parte, las comunidades indígenas que viven en la Ciudad de México se trasladaron de sus lugares de origen para establecerse en la Ciudad. En algunos casos se agrupan de manera organizada o forman asociaciones civiles que luchan por sus derechos fundamentales, otros permanecen separados y distribuidos en distintos puntos; entre sus principales problemáticas se encuentran la educación, salud, empleo y vivienda.

En este apartado, además del aspecto cultural, se trata de resaltar su aportación en la economía como parte de una sociedad activa y productiva que mucho aporta en el crecimiento y desarrollo de la Capital.

Uno de los puntos de partida que se plantean tiene que ver con el bajo nivel de desarrollo humano<sup>8</sup> que presentan los indígenas en la Ciudad de México, quienes se encuentran por debajo de la media en comparación con el resto de la población. Considero que las políticas públicas no han puesto atención a esta problemática y por lo tanto no han contribuido a combatir los altos niveles de marginación y pobreza en que viven. Pero para poder entender este proceso –y sobre todo gracias a las observaciones de mi asesor–, realizaré un análisis más profundo, considerando la situación que prevalece en su presente, pero también reflexionando que no se trata de un proceso reciente sino todo lo contrario. Tiene sus antecedentes históricos en los procesos de occidentalización, para lo cual realizaré un recorrido muy sintético sobre los orígenes históricos de la exclusión indígena. De este modo realizaré un breve resumen de este proceso histórico para poder dar un panorama más objetivo de la realidad de los indígenas hoy en día.

En el segundo capítulo se explicará el modelo cubano de alfabetización “Yo, sí puedo” como uno de los recursos y alternativas por parte del Gobierno del Distrito

---

<sup>8</sup> El desarrollo humano consiste en la libertad que gozan los individuos para elegir entre distintas opciones y formas de vida. Los factores fundamentales que permiten a las personas ser libres en ese sentido, son la posibilidad de alcanzar una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos individual y socialmente valiosos, y tener la oportunidad de obtener los recursos necesarios para disfrutar un nivel de vida decoroso. , “Criminología y Derechos Humanos”, *Letras jurídicas* No. 10, primavera 2010, página 11

En México, El Consejo Nacional de Población (Conapo, 2001) retoma este concepto definiendo al desarrollo humano como un proceso continuo de ampliación de las capacidades y de las opciones de las personas para que puedan llevar a cabo el proyecto de vida que, por distintas razones, valoran. Este concepto enfatiza la noción de que el desarrollo no se explica únicamente con el ingreso de la población y que esta dimensión no representa la suma total de una vida humana. *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Estudios sobre Desarrollo Humano, El concepto de desarrollo humano, su importancia y aplicación en México*, PNUD México, No. 2003-1, página 8.

Federal para lograr mejoras dentro de la población indígena que se encuentra radicada en la Ciudad de México. Para ello desarrollaré de manera resumida los orígenes y los resultados obtenidos en distintos contextos internacionales, específicamente documentaré el caso de Haití y Venezuela que obtuvieron excelentes resultados en su aplicación, lo que valió el reconocimiento de la metodología por parte de diversos organismos entre los que destaca la Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO por sus siglas en inglés).

Por otra parte, desarrollaré un breve panorama del cómo funciona la metodología piloto a la cual se le atribuye el éxito obtenido a nivel internacional. Cabe destacar que el reconocimiento que otorgó la UNESCO en el año 2006 destacó la eficacia y la capacidad del método para adaptarse a diferentes contextos, así mismo acentuó el peso social de sensibilidad, compromiso y misión que contiene el programa.

A manera de preámbulo y como forma de demostrar los alcances del proyecto de alfabetización, trazaré una línea por la que caminó Cuba para poder erradicar el analfabetismo en menos de un año y sobre el éxito educativo que ha tenido hasta nuestros días.

En el tercer capítulo daré seguimiento y relatoría de la aplicación del programa de alfabetización “Yo, Sí Puedo” en su primera ejecución dentro del Distrito Federal que se aplicó en su primera etapa en las Delegaciones Iztapalapa, Cuauhtémoc, Gustavo A. Madero, Tlalpan y Coyoacán, de noviembre de 2011 a abril de 2012.

Cabe aclarar que los trabajos de planeación iniciaron en febrero de 2011 y la conclusión de actividades tanto de la primera como de la segunda etapa finalizaron en septiembre de 2012, sin embargo el presente trabajo sólo abordará la primera etapa.

Se aportan datos estadísticos que permitieron ubicar las Delegaciones que tenían mayor presencia indígena en relación al número de hablantes de lengua indígena, lo que permitió establecer las delegaciones en las que se instalaría el programa.

Así mismo haré un balance sobre los resultados obtenidos en su aplicación así como en las diversas problemáticas que de este derivaron. Pondré especial énfasis en la mala administración pública que dio como resultado el mal funcionamiento del programa. Cabe destacar que los datos que se aportan al presente trabajo están actualizados hasta 2012, razón por la cual resalta su importancia.

## **Capítulo 1. Una mirada a los indígenas en la Ciudad de México y en su recorrido histórico.**

La presencia de la población indígena en la Ciudad de México es el resultado de dos procesos principales:

1.- Los pueblos originarios, como ya se dijo en la introducción, son los que se encontraban asentados en la cuenca de México antes de la conquista y conservan costumbres y formas de organización propias e identitarias. Cabe mencionar que la expresión “conservan” no debe entenderse de manera absoluta si consideramos que estos pueblos no preservan la totalidad de sus costumbres ni de los rasgos económicos y políticos que los definieron en el pasado. No obstante mantienen importantes costumbres, así como formas de organización propias que los caracterizan, aunque transformadas por los procesos históricos posteriores y adaptados al contexto actual, en una definición más amplia, Andrés Molina define a los pueblos originarios de la siguiente manera:

Los Pueblos Originarios de la Ciudad de México son, simultáneamente, herederos de las antiguas civilizaciones mesoamericanas que ocuparon el mismo espacio, y expresiones contemporáneas de la modernidad mexicana, parte de la rica diversidad que constituye a la nación; transformados sustancialmente por la poderosa influencia que ha ejercido el desarrollo urbano, poseedores de un denso capital cultural, que comparten con los pueblos indios, se han modelado tanto en respuesta a los intentos etnocidas de los regímenes liberales como por el impulso que les otorgan los grandes movimientos sociales... y en tanto poseedores de una tradición cultural mesoamericana nutrida por el trabajo agrícola, centrado en el complejo del maíz y en una tecnología ancestral, y contenida en la lengua náhuatl, hablada por todos ellos hasta mediados del siglo xx... el otro lado es el proceso mismo de reconfiguración ante los embates y el fortalecimiento de sus organizaciones comunitarias, como lo son sus sistemas de mayordomías y juntas de festejos, sus espectaculares ciclos ceremoniales anuales, así como también la toma de conciencia de sus derechos políticos. Esto significa, finalmente, que sus características están lejos de ser fijas o inmutables, por el contrario, poseen una dinámica y una capacidad de reinención, sustentada en su densa herencia

cultural, que los mantiene como una parte, rica y original, de la historia y la cultura de la Ciudad de México.<sup>9</sup>

Esta definición, como bien señala Daniela Marino,<sup>10</sup> lejos de ser estática reconoce la profundidad histórica de los pueblos, es decir sus constantes transformaciones a la par de los procesos económicos, políticos y sociales que los afectan. Así, a través del tiempo han experimentado proceso de constantes cambios determinados por el mismo desarrollo urbano, los procesos históricos de aculturización, las transformaciones que trae consigo la modernidad, así como otros fenómenos.

Lo anterior ha estimulado la adopción y el intercambio de nuevos usos y formas de supervivencia, incitando así el inevitable cambio. En su mayoría no conservan esa relación ancestral con la tierra y la naturaleza, han reemplazado el uso de la lengua (náhuatl en su mayoría) por el español y quizá han modificado su cosmovisión. Su estructura no ha permanecido intacta debido a los cambios ya mencionados, sin embargo, mantienen vivos muchos elementos y componentes que les otorgan su identidad, misma que les ha valido para obtener su categoría de pueblos originarios (es bastante reciente, en torno a 1992), por ejemplo sus mayordomías, actividades productivas y artesanales, fiestas patronales o comparsas, su organización cooperativa para trabajos colectivos y la actividad rural.

---

<sup>9</sup> Medina Hernández, Andrés, *Pueblos antiguos, Ciudad diversa. Una definición etnográfica de los pueblos originarios de la Ciudad de México*, Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM, 2009, página 44 y 48.

<sup>10</sup> Dra. Claudia Daniela Marino Pantusa es profesora e investigadora de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, respectivamente.

2.- Los indígenas provenientes de diversos estados de la República Mexicana que radican en el Distrito Federal. Como se indicó anteriormente, la Ciudad es el complejo lingüístico más importante del país. Esto nos da cuenta de la diversidad de residentes que se alojan en la Capital.

Los dos puntos anteriores nos arrojan y dan cuenta del por qué el Distrito Federal agrupa tan variada diversidad cultural. Cabe aclarar que en el presente trabajo se abordará el punto dos principalmente y el primero se tomará sólo como referente para contextualiza al papel de los indígenas en la Ciudad de México.

Como lo describe Juan Anzaldo Meneses, “desde tiempos inmemorables, el espacio que ocupa hoy el Distrito Federal, ha destacado como metrópoli y ha sido el corazón del país: a lo largo de los siglos, el lugar que ocupa la Ciudad de México ha sido un centro de atracción poblacional, un polo de desarrollo y un generador de cultura indiscutible.”<sup>11</sup> Una de las causas que tiene que ver con la atracción poblacional es el ámbito económico, debido a la percepción en la que se asume que la Ciudad es sinónimo de empleo. Esto es una realidad perceptible en cierto grado pues mientras en el territorio rural la actividad se concentra principalmente en las labores del campo, el territorio urbano cuenta con un mercado laboral más amplio, que va del formal al informal y del sector público al privado, sin embargo la extensión de la oferta de empleo en la Ciudad no significa que esta amplitud cubra la demanda de los habitantes.

---

<sup>11</sup> Juan Anzaldo Meneses (coord), “Indígenas en la Ciudad de México”, *Ce-Acatl*, México, 1999, página 5.

En realidad, los fenómenos migratorios son procesos que ocurren debido a la inequitativa distribución de la riqueza, que a su vez genera desigualdad e inestabilidad social. Además del rezago agrario versus economía urbana, lo político, cultural y religioso son hilos que también empujan hacia el desplazamiento.

Esta movilidad poblacional es un proceso histórico que tuvo su auge en periodos muy concretos. Claudio Albertani delimita en tiempo que “hacia 1940, la población indígena de la capital todavía se concentraba principalmente en las delegaciones rurales del sur de la ciudad, y no es sino hasta los años cincuenta y setenta, cuando se observaron grandes cantidades de población indígena migrante”.<sup>12</sup> Por otra parte, Lourdes Arispe señala que “durante el proceso de industrialización, grandes contingentes de población se desplazaron a los centros urbanos, especialmente a la capital del país y a las ciudades medias en pleno crecimiento atraídos por la oferta de empleo en el sector y empujados por el deterioro en las condiciones de vida en las zonas rurales”.<sup>13</sup> Además ambos señalan que las zonas que expulsan mayor número de indígenas a la Ciudad de México se caracterizan por tener altos índices de marginación y pobreza, difíciles situaciones cotidianas que expulsan a la población de su lugar de origen a la búsqueda de una mejor vida.

---

<sup>12</sup> Albertani Claudio, “Los Pueblos Indígenas y la Ciudad de México. Una aproximación”, *Revista Política y Cultura* 012, UAM-Xochimilco, México D.F., 1999, página 6.

<sup>13</sup> Arispe, Lourdes, *Población Indígena y Migración. La Población Indígena de México*].

Así, existe la idea generalizada de que en las ciudades, y más concretamente en la capital de México, existen mayores posibilidades de acceder a un empleo y a una mejor remuneración, lo mismo que a mejores servicios y a un mejor nivel de vida. En este sentido la ciudad ofrece de manera permanente una promesa de elevar el nivel de vida de las personas que viven o llegan a vivir en ella o, dicho de otro modo, una elevación/potenciación del desarrollo humano. Así se explica la movilidad humana de la que día a día somos testigos y de la que podemos dar cuenta. Últimamente, también los altos índices de violencia generados por el narcotráfico y el despliegue militar en estados como Michoacán, Guerrero, Tamaulipas, etc., han propiciado mudanzas de un estado a otro.

Como resultado el Distrito Federal alberga residentes de todos los estados de la república mexicana, como resultado concentra una gran variedad de población indígena. En el cuadro 1.1 presento el porcentaje de las principales agrupaciones lingüísticas que se hablan en el Distrito Federal:

Cuadro 1.1

| <b>PORCENTAJE DE LAS PRINCIPALES LENGUAS INDÍGENAS HABLADAS EN EL D.F. <sup>14</sup> (no se considera el español)</b> |              |              |              |
|---|--------------|--------------|--------------|
| <b>AGRUPACIÓN LINGÜÍSTICA</b>   | <b>1990%</b> | <b>2000%</b> | <b>2010%</b> |
| Náhuatl   | 22.9         | 26.4         | 27.5         |
| Mixtecos  | 12.5         | 11.5         | 11           |
| Otomíes   | 14.8         | 12.1         | 10.3         |

<sup>12</sup> *Censo de Población y Vivienda 2010*. Captación de información del 31 de mayo al 25 de junio de 2010, entrega de resultados preliminares 25 de noviembre. Entrega de resultados definitivos: 3 de marzo de 2011.

|           |      |      |      |
|-----------|------|------|------|
| Mazatecos | 3.8  | 6.1  | 9.6  |
| Zapotecos | 12.7 | 10   | 8    |
| Total     | 66.7 | 66.1 | 66.4 |

Las primeras cinco lenguas comprenden en conjunto el 66.4% del total de hablantes de lenguas indígenas de la Ciudad. La lengua náhuatl, que es una lengua con asentamiento histórico en la Ciudad, incrementó su participación porcentual en las últimas dos décadas, al pasar de 22.9% en 1990 a 27.5% en el 2010. La lengua mazateca también incrementó su participación en los últimos veinte años, pasando de 3.8% a 9.6%, adquiriendo así mayor presencia entre las principales lenguas habladas en la entidad.<sup>15</sup>

Cabe aclarar que el incremento porcentual de estas agrupaciones lingüísticas no refleja de manera categórica el aumento de población hablante pues como se observa en la tabla, los mixtecos, otomíes y zapotecos disminuyeron su presencia, motivo que pudo empujar el aumento porcentual de la lengua náhuatl y la mazateca.

Es importante hacer mención que para calcular el total de la población indígena, se toma la sumatoria de la población de 5 años y más hablante de una lengua indígena (HLI), la población indígena de 0 a 4 años de edad que habita en

---

<sup>13</sup> *Ibíd.*

hogares cuyo jefe o jefa de familia o su cónyuge es hablante de lengua indígena, además de la población que se auto adscribió como indígena.<sup>16</sup>

Si bien las 16 delegaciones registran presencia de población indígena, las que tiene mayor presencia son Iztapalapa, Gustavo A. Madero, Tlalpan y Xochimilco, en contraste con Iztacalco, Azcapotzalco, Magdalena Contreras y Cuajimalpa con menor número de hablantes.

Cuadro 1.2

| <b>HABLANTES DE LENGUA INDÍGENA POR DELEGACIÓN MAYORES DE 5 AÑOS<sup>17</sup></b> |   |
|---|---|
| <b>DELEGACIÓN</b>   | <b>NÚMERO DE HABLANTES DE LENGUA INDÍGENA DE 5 AÑOS Y MÁS</b> |
| Iztapalapa  | 30,027  |
| Gustavo A. Madero   | 14,849  |
| Tlalpan   | 10,290  |
| Xochimilco  | 9,322   |
| Álvaro Obregón  | 8,528   |
| Cuauhtémoc  | 8,402   |
| Coyoacán  | 8,213   |

<sup>14</sup> La Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) realizó un conteo en 2005 sobre indígenas en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, en el que sumó Información Censal de Áreas Conurbadas del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), el XII Censo General de Población y Vivienda 2000, en el que el número de hablantes de lengua indígena fue uno de los factores en el que se basaron para poder determinar el número de indígenas en la Ciudad de México. Es importante matizar que los datos proporcionados por CDI y el INEGI tienen un amplio rango de diferencia debido a que CDI toma como base para el censo, el Distrito Federal y Zona Conurbada y el INEGI el territorio de las dieciséis delegaciones del distrito federal.

<sup>15</sup> Óp. Cit. *Censo de Población y Vivienda 2010*. El territorio que comprende la República Mexicana cuenta con 112, 336, 538 habitantes, mientras que en el Distrito Federal existen 8, 851, 080 personas, de las cuales 122, 411 son hablantes de una lengua indígena en población mayor a 5 años y más.

|                        |                       |
|------------------------|-----------------------|
| Tlahuac                | 4,686                 |
| Venustiano Carranza    | 4,621                 |
| Milpa Alta             | 4,007                 |
| Miguel Hidalgo         | 3,971                 |
| Benito Juárez          | 3,956                 |
| Iztacalco              | 3,693                 |
| Azcapotzalco           | 2,995                 |
| La Magdalena Contreras | 2,802                 |
| Cuajimalpa             | 2,049                 |
|                        | <b>TOTAL: 122,411</b> |

Estos datos sin considerar que existe un porcentaje mínimo de población que no declara ser indígena, aún siéndolo, sea por razones de discriminación, miedo u otras. Como lo refleja el cuadro anterior, el número de hablantes de lengua indígena de 5 años y más es de 122,411, mientras que en el 2000 eran 141,710, lo que indica una disminución de la presencia indígena en un 14%.

No obstante, la cifra cambia en relación a la población de 3 años y más: en este rango de edad 123,224 son hablantes de alguna lengua indígena, de los cuales el 47.1% son hombres y el 52.9% son mujeres.

Es importante resaltar que la afluencia a la Ciudad proviene de cinco principales estados, todos del centro y sur sureste de la República Mexicana que también dan cuenta de los niveles de pobreza y la falta de oportunidades que en sus entidades de procedencia existen:

Cuadro 1.3

| <b>POBLACIÓN INDÍGENA Y NO INDÍGENA EN EL D.F. SEGÚN ENTIDAD DE PRODEGENCIA<sup>18</sup></b> |                       |          |
|--|-----------------------|----------|
| <b>ENTIDAD DE PROCEDENCIA</b>  | <b>TOTAL: 239,125</b> | <b>%</b> |
| México   | 93,368                | 39%      |
| Puebla   | 19,086                | 8%       |
| Veracruz   | 18,331                | 7.70%    |
| Oaxaca   | 13,348                | 5.60%    |
| Guerrero   | 9,491                 | 4.00%    |
| Hidalgo  | 9,318                 | 3.90%    |
| Otras  | 76,183                | 31.90%   |

Otro de los aspectos que dan a la Ciudad el carácter intercultural, es que cuenta con un amplio territorio rural, “en el suelo rural se encuentran 49 poblados rurales que a la vez son pueblos originarios.”<sup>19</sup> Esto permite que la actividad rural sea el sostén económico y una importante fuente de trabajo de muchas familias, además de que contratan jornaleros que trabajan temporalmente en las tierras que se encuentran ubicadas en las siete delegaciones rurales del D.F., Álvaro Obregón, Cuajimalpa de Morelos, Magdalena Contreras, Tlalpan, Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta, todas con estructuras agrarias, es decir, con ejidos y comunidades.

“El 59% del territorio está considerado como suelo de conservación, más de dos terceras partes de este suelo son rurales con actividades agropecuarias y agroforestales. El desarrollo económico de la zona rural ha sido complejo y se ha

---

<sup>18</sup> *Ibíd.*

<sup>17</sup> *Programa integral de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades 2008-2012* de la Secretaría de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades, en adelante (SEDEREC), página 13.

visto limitado por diversos factores vinculados con políticas económicas excluyentes e inequitativas.”<sup>20</sup> A pesar de esto, las actividades rurales no han perdido su importancia y por el contrario, siguen siendo una fuerte actividad en la Ciudad:

Cuadro 1.4

| <b>PRINCIPALES ACTIVIDADES RURALES EN LA CIUDAD DE MÉXICO<sup>21</sup></b> |                 |               |
|--|-----------------|---------------|
| <b>AGRICULTURA</b>   | <b>PASTIZAL</b> | <b>BOSQUE</b> |
| Avena Forrajera  | Zacate          | Oyamel        |
| Maíz   | Zacatón         | Pino-ocote    |
| Espinaca   | Jarilla         | Encino        |
| Haba   |                 | Eucalipto     |
| Nopal  |                 | Fresno        |

### **Marco jurídico que sustenta el reconocimiento y derechos de los pueblos indígenas.**

Además de contar con estos datos tangibles que ratifican la importancia y la fuerte presencia de los indígenas en la Ciudad de México, la Carta Magna reafirma y reconoce que la riqueza cultural de la nación se sustenta originalmente en “sus pueblos indígenas, que son aquellos que descienden de las poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o

<sup>18</sup> Ibíd., página 27.

<sup>21</sup> Monografía del Distrito Federal, mayo de 2009. [en línea] [www.aregional.com](http://www.aregional.com). Página que publica la empresa Ar Información para decidir S.A. de C.V.

parte de ella”.<sup>22</sup> “Desde 1992, México se reconoció como una nación pluricultural y, en el año 2001, la reforma constitucional llevó a la aceptación de derechos de los pueblos indígenas.”<sup>23</sup> Además de otros referentes que han dado cuenta de la necesidad de reconocimiento de los derechos básicos fundamentales e indispensables de los pueblos indígenas.

En el contexto internacional se tiene:

- Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, (en adelante OIT) adoptado por la Conferencia Internacional de la Organización del Trabajo el 4 de junio de 1989.<sup>24</sup>

---

<sup>20</sup> Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, *México Indígena, México Pluricultural*, Talleres Gráficos de México, México, 2004. Página 17.

<sup>21</sup> *Ibíd.*, página 20.

<sup>22</sup> La labor de la OIT es promover la justicia social para los trabajadores en todo el mundo; formular políticas y programas internacionales para contribuir a mejorar las condiciones de vida y de trabajo; elaborar normas internacionales de trabajo que sirvan de directrices a las autoridades nacionales para llevar a la práctica esas políticas; ejecutar un amplio programa de cooperación técnica para ayudar a los gobiernos a hacer realidad esas políticas; y llevar a cabo actividades de capacitación, educación e investigación en sustento de dichos esfuerzos. Gómez, Magdalena, *Derechos Indígenas, Lectura Comentada del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo*, Instituto Nacional Indigenista, México, 1995, página 10.

El 27 de junio de 1989, se adoptó en la ciudad de Ginebra, Suiza, durante la Septuagésima Sexta Reunión de la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo, el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. El citado Convenio fue aprobado por la Cámara de Senadores del H. Congreso de la Unión el 11 de 1990, según Decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 3 de agosto de 1990. El instrumento de ratificación, firmado por el Presidente de México, Carlos Salinas de Gortari el 13 de agosto de 1990, promulgado el 25 de septiembre de 1990.

- Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, aprobado por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de septiembre de 2007.

Ambos establecen la igualdad de todos los pueblos indígenas y el reconocimiento de los derechos humanos: derecho a la educación, vivienda, salud y empleo. Que además resaltan y destacan las diferencias históricas, tradicionales y culturales que entre los pueblos existen.

La declaración y el convenio empatan en poner énfasis en el papel que el Estado debe desempeñar en el reconocimiento y ejecución de los derechos indígenas, sobre todo que al velar por ello crearán un puente de respeto y armonía. Coinciden en que los pueblos indígenas deben intervenir e incidir en todos los acontecimientos que a ellos afecten. El Estado deberá respetar sus instituciones y formas de autogobierno, autodeterminación y autonomía y alientan al cumplimiento de sus obligaciones con ellos.

Establecen el derecho a las tierras y al territorio que originalmente les pertenece así como el derecho a la consulta.

A diferencia de la Declaración, el Convenio 169 es más específico al indicar las igualdades sin distinción de sexo. Además describe y define a los pueblos indígenas por: “el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones

sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.” Llama a que en su aplicación se realicen procesos de consulta y a buscar o establecer los medios de participación en los temas que a ellos competen. Se extiende más en la necesidad del derecho a la educación, empleo y al tema sobre seguridad social. Además de que reconoce a las artesanías, industrias rurales y actividades de pesca y caza como factores importantes de mantenimiento de cultura y autonomía económica. Fomenta la creación de canales de cooperación entre los pueblos del mundo, tema del que no habla la declaración. Sin embargo, la declaración apuesta en todo momento al papel que el Estado debe ocupar sobre todo en lo que tiene que ver con el resarcimiento de algún tipo de daño que corresponda a los pueblos indígenas.

En el marco nacional:

- Acuerdos de San Andrés Larráinzar sobre derechos y cultura indígena (1996), como resultado del levantamiento armado de Chiapas en 1994.
- La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 2º (reformada en 2001). Modificación derivada de los Acuerdos de San Andrés Larráinzar.
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003)

Tanto los instrumentos nacionales como internacionales nacen de la necesidad de proteger no sólo los derechos individuales sino también los colectivos debido a la urgencia de salvaguardar y asegurar la supervivencia, los derechos, el territorio y

la integridad de la población indígena. Sin embargo, cabe aclarar que si bien se logró reformar el artículo segundo, no se realizó en los términos de los Acuerdos de San Andrés Larráinzar; a pesar de que el artículo reconocía una Nación pluricultural y el derecho a la libre determinación, no se inscribió a los indígenas como sujetos de derecho sino que los mantuvo en condición de objetos de derecho.

A pesar del reconocimiento por medio de las legislaciones e instrumentos señalados, no se formularon los canales necesarios para hacerlos valer, es decir, las problemáticas históricas se seguía arrastrando de la misma forma que en el pasado.

Como antes, no se visibilizó a las culturas indígenas como parte del patrimonio cultural del país, mas sí como sinónimo de atraso e incluso de ignorancia, siendo el Estado el principal responsable en promover acciones que eliminaran este escenario. Esta afirmación tomada de palabras de León Portilla y Guillermo Bonfil Batalla en los libros que en la presente investigación se citan, se reafirman con la realidad nacional que ha prevalecido, pues hasta años recientes no había instituciones que coadyuvaran y contribuyeran a favor de la difusión y rescate de la cultura indígena. En la actualidad existen colectivos u asociaciones civiles encaminadas a difundir y defender temas y asuntos concernientes a lo indígena. También se encuentran las organizaciones de los propios indígenas que buscan hacer valer sus derechos sociales, económicos y culturales. Y en menor cantidad están los ciudadanos independientes que organizan actividades culturales,

algunos con el objetivo de transmitir y de que se conozca sobre esta cultura y que orgullosos de pertenecer a una nación portadora de la gran herencia cultural indígena; admiradores de su historia, de su arte y de sus formas de organización, buscan el intercambio abierto y de respeto entre grupos y personas con diferencias culturales, económicas, sociales, de creencias, de ideales y de formas distintas de percibir el mundo.

Este nuevo rumbo germinó después de tres siglos de iniciada la conquista pues durante el periodo colonial, la campaña de exterminio e imposición de la cultura española arrasó con la sabiduría de la cultura prehispánica, aunque afortunadamente no la exterminó por completo. Por otra parte, durante el siglo XIX tampoco se valoraron las culturas indígenas existentes (se verá más adelante).

En este contexto, y según lo describe León Portilla, después de la revolución se honró la herencia cultural indígena plasmada por medio del arte de grandes pintores: Siqueiros, Orozco y Diego Rivera. A través del movimiento mexicano muralista se dieron a la tarea de expresar temas sociales y políticos como la colonia y la revolución, con una tendencia nacionalista y popular. Si bien es cierto que los murales retratan con una fuerte carga de crítica social y política al indígena del pasado y a su participación en la construcción de la nación, también lo es que no hay un intento de reivindicar al indígena vivo, el que se encuentra presente en el territorio rural o en las montañas y los que viven las adversidades de la Ciudad en su calidad de indígenas residentes. Los murales quedaron

plasmados como obras particulares de la cultura mexicana a manera de figuras emblemáticas, pero sin que esta revaloración haya tenido repercusiones positivas directas sobre las condiciones de vida de las poblaciones indígenas.

Otro de los grandes avances que se dieron durante el siglo pasado fue la inauguración del Museo Nacional de Antropología en 1964 y la creación del Instituto Nacional Indigenista (INI) en 1948, convertido después en la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) en 2003 por decreto del Presidente Vicente Fox Quezada. Sin embargo, al igual que en el muralismo, ninguna de estas creaciones significaron mejoras para los indígenas. Aunque vale la pena destacar que a partir de la creación del Museo Nacional de Antropología, las investigaciones y estudios históricos, sobre todo en materia indígena, desarrollaron mayor popularidad, acercamiento y entendimiento de los pueblos indios y de la población indígena, apoyando el reconocimiento constitucional como parte de sus derechos históricos.

De manera general, no se puede negar que durante este periodo se elaboraron trabajos de investigación de prácticamente todos los temas de su cotidianidad: dando un peso histórico al tema indígena: organización comunitaria y comunalidad; usos y costumbres, estatutos comunitarios y sistemas normativos; derechos humanos; marginación y pobreza; territorio; cosmovisión; sistemas de organización; lengua; cultura y tradiciones; educación; historia; migración; mortandad y salud; medicina tradicional; lucha y resistencia política, económica, social, religiosa, científica y una infinidad de temas por enumerar.

A pesar de estos dignos y destacados intentos, como la creación de la CDI, encaminada a atender las necesidades de los pueblos indígenas, no se eliminaron las insuficiencias de fondo. Se dedicaron a promover pequeños proyectos individuales y/o colectivos que focalizaron a un porcentaje muy mínimo de población, mismos que nunca resolvieron ninguna problemática de estructura como lo son los bajos niveles de productividad de la tierra, resultado de los altos costos de mantenimiento o atacar las problemáticas de salud, empleo y educación, más sí se plantearon como resultado el desarrollo y la equidad de los indígenas sin tener claros los medios por los cuales encaminarían sus objetivos. Lo anterior se puede concluir derivado de los programas sociales y las convocatorias que esta institución emite y que se pueden analizar en sus reglas de operación. “Las dependencias encargadas de atender las necesidades de ésta población, crean modelos en los que prevalece la tendencia a homogeneizar culturas y patrones de conducta que, más que promover el desarrollo, han dado origen a relaciones sociales, económicas y políticas de exclusión hacia los pueblos indígenas.”<sup>25</sup> Incluso “dentro de la misma población existen grandes diferencias, por ejemplo, las económicas que tienen que ver con su actividad laboral principal en la Ciudad.”<sup>26</sup>

De esta forma, la población indígena representa la gran diversidad y riqueza cultural de la Ciudad pero al mismo tiempo es la población que concentra las

---

<sup>23</sup> *Programa Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*, Grupo Hibley, México, 2002, página 9.

<sup>24</sup> Yanes Pablo, Molina Virginia y González Óscar, coordinadores, *El triple desafío: derechos, instituciones y políticas para la Ciudad de México*, UACM. México, 2006, página 33.

condiciones de pobreza más preocupantes y de exclusión social tanto en la capital como a nivel nacional.

No obstante, la realidad de exclusión que enfrentan responde a aspectos mucho más profundos que a políticas y marcos institucionales. Para explicar lo anterior habrá que hacer un paréntesis y contextualizar la realidad histórica de los indígenas para poder explicar algunas de las causas que han contribuido al detrimento de ésta población.

### **El proceso histórico**

En la introducción del presente trabajo afirmé que la lucha por la defensa de los Derechos Humanos en materia indígena ha sido un proceso ininterrumpido en el país, esto como consecuencia de la exclusión y exterminio a los que históricamente han estado expuestos. Para comprender esta marginación histórica es necesario hacer una breve referencia a tiempos prehispánicos y coloniales

La sociedad colonial se montó sobre la prehispánica y aprovechó algunas estructuras como *el Altépetl* para instaurar un sistema sobre cimientos ya establecidos que permitieron su fácil dominio.

*Altépetl:* este era ocupado por tantos calpollis como familias se reunían en ese espacio. Cada calpolli se dividía en cuatro, seis, ocho o diez barrios simétricos, orientados hacia los puntos cardinales. Asimismo, cada una de estas partes tenía su propio jefe, que era al mismo tiempo la cabeza de un linaje, quien tenía una porción del territorio del altépetl en propiedad privada. La suma de los distintos

calpolli formaba un altépetl, que se gobernaba mediante la elección de un tlatoani. Como se advierte, el calpolli era un microcosmos del altépetl.<sup>27</sup>

No fue del todo complicado lograr el objetivo de dominación debido a que la organización de los pueblos era tal, que en muchas circunstancias se requirió de cambios mínimos. El régimen que empleaban los indígenas era exitoso en todas sus dimensiones, tanto en lo político, lo económico y lo social. Aunque con un sistema despótico tributario, con el poder concentrado en manos del estado y la extracción de tributos ejercida a sus habitantes, este fue el medio más sólido por el cual pudieron obtener gran parte de su riqueza y sustento social. La división de clase —donde los pipiltin o pilli eran la nobleza, los macehualtin la sociedad dominada y otras clases más abajo como los siervos y esclavos—, fueron funcionales y prácticos para poder mantener tanto el poderío local como el externo, lo que les permitió mantener una fuerte y sólida economía.

En los lugares a donde se extendía el dominio mexica, existía la explotación del trabajo y el sometimiento de sus habitantes. Gran parte de su poderío económico se debió más que a su agricultura, a la extracción de tributos, llegando a tener hasta 400 pueblos sometidos que hacían afluir a Tenochtitlán una gran variedad de productos. De esta forma, la Ciudad de aquel tiempo causó asombro, fascinación y admiración así como la ambición descomunal de conquistarla, dominarla y explotarla.

---

<sup>27</sup> Florescano Enrique, "El Legado Político de los Pueblos Mesoamericanos", *Revista Nexos en línea*, 01/08/1995.

En palabras de Florescano, la hegemonía, poderío e influencia que los mexicas construyeron bajo cimientos sólidos y autoritarios, fueron destruidos por los españoles bajo el argumento de combatir la barbarie, anteponiendo o justificando la evangelización. A partir de este momento comenzó el proceso de sometimiento y exclusión de la población indígena, realidad que ni los procesos de independencia ni la revolución pudieron romper, si acaso en algunos periodos se suscitó la precaria y efímera repartición de tierras y se emitieron reformas, planes y declaraciones en pro de los derechos de los pueblos indígenas que simulaban atender las demandas de la sociedad.

De esta forma, tuvieron que pasar tres siglos de dominación española para que la lucha por la independencia tuviera lugar. El ideal era ser libres, lograr la emancipación y la extinción del dominio español, para obtener como resultado las mejoras y los derechos que como colonos no tenían. Sin embargo, fue muy poco lo que se obtuvo en términos de soberanía, autonomía, libertad y justicia social.

Según lo define Bonfil Batalla: “la descolonización en México fue incompleta: se obtuvo la independencia frente a España, pero no se eliminó la estructura colonial interna”. Más adelante afirma que: “Así, los diversos proyectos nacionales conforme a los cuales se ha pretendido organizar a la sociedad mexicana en los distintos periodos de su historia independiente, han sido en todos los casos proyectos encuadrados exclusivamente en el marco de la civilización occidental,

en los que la realidad del México profundo no tiene cabida y es contemplada únicamente como símbolo de atraso y obstáculo a vencer”.<sup>28</sup>

La anterior afirmación hace referencia a la realidad que tuvieron que enfrentar los pueblos indígenas después del movimiento de independencia, sin ningún tipo de progreso ni mejoras en cuanto a su realidad más sí cambios en las reformas.

Es decir, los inconvenientes no se resolvieron ni durante ni después de 1821. Siendo ya estado independiente, una de las principales problemáticas derivó en que no se tenía un proyecto estructurado coherente a las necesidades existentes de la nueva nación. Se idealizó y luchó por la emancipación pero no en el proyecto de nación que conllevaba el movimiento de independencia.

En este sentido, mientras que para Bonfil Batalla hubo una continuidad entre el periodo colonial y el periodo del México independiente, donde la situación no cambió entre una etapa y otra, para León Portilla el periodo posterior a la independencia decayó en lo que respecta a los indígenas. Refiere que el desacierto en las legislaciones causó desmejoras en lo que a la propiedad de tierras se refiere. Demuestra, incluso, que la realidad de los indígenas se encontraba en mejores condiciones durante la colonia que en el periodo del México independiente:

---

<sup>28</sup> Bonfil Batalla, Guillermo, *México Profundo, una Civilización Negada*, DEBOLSILLO primera edición 1987, México, 2010, página 10. Para Bonfil, lo indio: la persistencia de la civilización mesoamericana que encarna hoy en los pueblos indígenas y que se expresa también en diversas formas de la sociedad nacional, forman en conjunto el México Profundo. En él, los pueblos indígenas viven en tensión permanente, creando y recreando continuamente su cultura, ajustándola a presiones cambiantes según una estrategia afinada por siglos de resistencia.

“Los indígenas fueron perdiendo los derechos en los que se fundaba su personalidad jurídica. Al hacerse a un lado las distinciones étnicas, poco a poco fueron desapareciendo las antiguas repúblicas de indios. La imposibilidad de esgrimir derechos que les concedían las Leyes de Indias trajo consigo nuevas formas de marginación”.<sup>29</sup> Cabe recordar que las repúblicas de indios fueron corporaciones que conservaron la mayoría de sus formas de organización, ofreciendo tributo a los españoles, con una estructura de clases en la que pocos podían recibir educación, realizar actividades comerciales de venta e intercambio y el derecho de poseer tierras, aunque prácticamente toda la población indígena vivía en pueblos de indios. Los del común tenían cierta protección legal derivada de las leyes de indias y concretada en instituciones como el Tribunal de Indios, la república de indios con sus cuerpos de representación en el cabildo. Ciertamente eran la clase más explotada, sometida a variedad de tributos y diezmos, pero tenían por lo menos la propiedad comunal de la tierra y su organización comunitaria.

Paradójicamente en las Constituciones expedidas durante la época de independencia (Apatzingán y 1824), en las que si bien es cierto que se esbozaba y ponderaba el derecho de que todos los nacidos en estos territorios eran mexicanos sin distinción, sin atender a su origen ni a su cuna. León Portilla expresa que con estas leyes los indígenas fueron perdiendo personalidad jurídica colectiva. Sin embargo ganaron personalidad jurídica en lo individual como

---

<sup>29</sup> León-Portilla, Miguel, *Independencia, Reforma, Revolución, ¿y los indios qué?*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2011, página 68

“ciudadanos”, en el plano jurídico en igualdad de derechos y obligaciones con los demás ciudadanos.

De esta forma describe lo que ocurrió y lo que prevaleció después de expedidas las disposiciones constitucionales:

Los pueblos indígenas, cuya existencia se vio perturbada con las disposiciones igualitarias, pudieron percatarse de que la obtención de la Independencia, lejos de mejorar sus condiciones de vida, había dado entrada a mayores problemas. Como ya se dijo. Éstos se agravaron aún más con las Leyes de Reforma y luego al proclamarse y entrar en vigencia la nueva Constitución de la República de 1857. En su artículo 27 se suprimió por completo la figura jurídica de la propiedad comunal. Concebido ese artículo para privar a la Iglesia y, de modo más específico, a las distintas corporaciones religiosas, del considerable poder económico que tenían, afectó también a los pueblos y comunidades indígenas.<sup>30</sup>

Por otra parte pero con las mismas problemáticas sin resolver, la Revolución Mexicana apuntaló la necesidad de romper con las complicaciones que se arrastraron después de las disposiciones que resultaron desde la época de la Reforma y sobre todo desde el Porfiriato, mismas que estimularon el descontento y desconocimiento de las normas establecidas que parecían favorecer más a los hacendados que a la población rural. Durante el régimen de Porfirio Díaz, a menudo la población rural fue despojada de sus tierras para favorecer un proceso de concentración de la propiedad de la tierra.

Durante la revolución dicho proceso fortaleció el pensamiento acerca del restablecimiento del orden a favor de la restitución de tierras a sus legítimos herederos: los pueblos indios. Desde esta perspectiva, el tema de la situación agraria siempre se encontró estrechamente relacionado con las demandas de la

---

<sup>30</sup> Óp. Cit. León-Portilla, Miguel, página 74.

población indígena, ello explica su actuar en el escenario de la Revolución Mexicana, en el que diversos pueblos indígenas se vieron involucrados.

Uno de los aspectos que no se puede negar, además de haber sido tema de debate de los críticos, es el hecho de que la Revolución Mexicana fue una revolución social, “la primera del siglo XX”, como diría Womack, comparada ya sea en sentido positivo o negativo con la revolución Rusa y China, a lo que argumenta que “los movimientos que hubo entre 1910 y 1917 se presentaban como un alzamiento masivo, violentísimo e intensamente nacionalista, en el cual “el pueblo” destruyó el antiguo régimen, los campesinos reivindicaron sus tierras, los trabajadores organizaron sindicatos y el gobierno revolucionario empezó a explotar la riqueza del país para el bienestar nacional, inaugurando así una nueva época en la historia de México.”<sup>31</sup>

Haciendo un balance de lo expuesto, se puede resumir que ninguno de los procesos antes descritos pudo romper del todo con las problemáticas sociales del país, y en específico con la —siempre complicada situación— de la población rural e indígena. La continuidad de éstas llevó al estallido de diversos procesos revolucionarios en los que en pocas ocasiones se lograron resultados positivos. Se lograron expedir reformas liberales que en teoría fueron brillantes, planteando la derogación de la esclavitud con el fin de lograr la extinción del sometimiento de las clases más vulnerables, así mismo se logró plasmar la soberanía de la nación,

---

<sup>31</sup> Womack, Jonh, “La revolución Mexicana 1910-1920”, *Historia de América Latina, México, América Central y el Caribe 1870-1930*, Critica, Barcelona, 1992, página 148.

haciendo válido el derecho de la autodeterminación y el establecimiento de instituciones autónomas, y fue determinante el asentamiento y el énfasis del dominio de la nación sobre los recursos naturales, esto sólo por mencionar una mínima parte de los grandes cambios que se obtuvieron por medio de las luchas de independencia y revolución. Sin embargo y paradójicamente en la realidad coexistió otra dimensión debido a que, como ya se mencionó, las legislaciones no cambiaron la realidad social de las y los indígenas y en algunos casos resultaron más perjudiciales que benéficos para esta población.

En el periodo pos revolucionario hubo una mínima repartición de tierras como lo fue en el muy corto periodo presidencial de Emilio Portes Gil y el significativo reparto agrario del periodo cardenista. En éste se realizó la repartición de tierras de forma importante y significativa, el más grande en la historia del país, por lo que se interpreta que fue hasta este tiempo que se cumplió con el ideario del movimiento revolucionario: la tierra es de quien la trabaja.

Y sin embargo, León Portilla hace mención de que los críticos del gobierno de Cárdenas notan que en tal repartición no se tomó en cuenta que los que recibían las tierras no contaban con suficientes recursos para explotárlas, por lo que el beneficio era muy limitado. Otro de los aspectos que resalta es que hubo favoritismos a la hora de repartir y además se dañó seriamente la economía del país debido a la eliminación de haciendas y otras formas de propiedad que habían alcanzado elevados niveles de producción. Críticas aparte, una realidad es innegable, “los repartos y restituciones en el caso de las comunidades indígenas

no trajeron consigo el mejoramiento sustancial de sus condiciones de vida. La prueba de esto la ofrecen hasta hoy los numerosos grupos indígenas que subsisten precariamente en varias regiones del país.<sup>32</sup>

De lo anterior, se resume una historia melancólica y pesimista sobre lo que vivieron, viven y les tocará vivir a los indígenas. La pregunta es ¿están condenados a vivir de manera inestable y precaria frente a los cambios coyunturales que tienen que enfrentar? ¿Acaso el devenir histórico de los indígenas está condenado a permanecer estático? ¿Tienen o no que ver las políticas públicas y las instituciones que de ellas derivan para la solución a ésta problemática? ¿Hay alternativas viables para resolver las complicaciones que enfrentan?

Considero que la participación política podría ayudar a resolver en buena medida gran parte de las dificultades que han arrastrado en el devenir histórico, al participar en la toma de decisiones y en la formulación de alternativas óptimas a sus necesidades. También el sistema educativo es primordial para solucionar problemáticas seculares de estructura. Estas ideas se abordarán más adelante pues antes es pertinente hacer un paréntesis.

Cabe ponderar, como se mencionó en un inicio, que la situación de los indígenas presenta dobles complicaciones, correlacionadas a la marginación que tienen que enfrentar debido a la dinámica urbana. En el caso de la Ciudad de México, pareciera que de forma general los indígenas se encuentran en un status

---

<sup>32</sup> Óp. Cit. León-Portilla, Miguel, página 74.

homogéneo, con problemáticas semejantes entre sí, sin embargo no es así, su condición presenta en muchos de los casos situaciones antagónicas. Un ejemplo de ello son las disparidades que se enumeran y resaltan entre diferenciar a la población indígena inmigrante y los indígenas de pueblos originarios en el Distrito Federal.

### **Primera Diferenciación**

Al tiempo que la población indígena posee un fuerte patrimonio cultural, paradójicamente se concentra en ella las formas más deplorables de pobreza y marginación, siendo una problemática de carácter nacional. En lo que se refiere a la problemática que enfrentan los indígenas que viven en la Ciudad de México, emigran de su lugar de origen con la finalidad de encontrar mejores condiciones de vida, sin embargo, al llegar a la Ciudad encuentran nuevas y diversas dificultades como lo son el desconocimiento de sus derechos básicos, el abuso de poder y la falta de empleo, educación salud y vivienda —entre otros—.

Si bien es cierto que ambos se enfrentan a problemas de exclusión y segregación social, los pueblos originarios se enfocan principalmente a la preservación de su territorio, formas de organización, rescate de su identidad y de los espacios públicos; mientras que los primeros centran sus demandas en la integración en materia de educación, salud, empleo y sobre todo vivienda. Así lo describe Juan Anzaldo “ambos tienen problemas por el choque cultural, y sus derivaciones discriminatorias de marginación, miseria, aislamiento y abandono, pero mientras los pueblos originarios están en la lucha por la defensa de su territorio, recursos

naturales y formas de organización social y política, las poblaciones migrantes centran sus demandas (sic) en servicios, vivienda, empleo y apoyos para la producción.”<sup>33</sup>

Los pueblos originarios demandan de manera permanente la preservación de su patrimonio cultural que ha ido en declive como consecuencia de la extensión de la mancha urbana, acrecentando la invisibilidad en que se encuentran los pueblos originarios, en detrimento de su territorio; recursos naturales como bosques, matorrales, pastizales, minas y cuerpos de agua, como parte de su desarrollo integral y sustentable; sus formas de organización políticas y sociales que tienen que ver con sus formas democráticas (sic) por ejemplo, las asambleas como órganos rectores de organización; las mayordomías como medios para canalizar sus fiestas y como parte de la preservación de sus tradiciones; o la preservación de su lengua que en este caso es mayoritariamente el náhuatl, sobre todo en pueblos de Milpa Alta

En cambio, el panorama que enfrenta la población indígena que vive en la Ciudad es diferente. En su calidad de residentes, a su llegada a la Ciudad se encuentran con las mismas o mayores dificultades que dejaron a su partida: lejos de su pueblo, sin recursos propios, ni siquiera la parcela mínima para sobrevivir, enfrentan las dificultades de no poder comunicarse en su propia lengua, de la marginación económica en general y hasta la falta o precariedad del empleo que habían venido a buscar con la ilusión de una vida mejor. Entonces viven en

---

<sup>33</sup> Óp. Cit. Revista Ce-Acatl, página 8.

condiciones miserables, con frecuencia hacinados en viviendas carentes de servicios, a menudo teniendo que mendigar por falta de empleo que les permita otras fuentes de recursos. En el peor de los casos son explotados en diversas formas de empleo o sometidos a la trata de personas. Otra de las graves problemáticas se debe a que la falta de empleo los empuja a delinquir; de esto se derivan otros conflictos que tienen que ver con el acceso a la justicia y la violación a los derechos humanos indígenas.

Es así como la población indígena que vive en el Distrito Federal enfrenta múltiples complicaciones. Es posible identificar o señalar cuatro principales focos de exclusión:

### **Educación**

Adultos mayores que en sus lugares de origen no tuvieron oportunidad de ingresar al sistema educativo, sea por falta de recursos, por falta de oportunidades o porque no había instituciones cercanas, llegan a la ciudad sin saber leer o escribir, esto provoca otros fenómenos de exclusión y marginación y que por lo tanto no hagan valer derechos,<sup>34</sup> lo que disminuye todavía más sus posibilidades de empleo.

Uno de los motivos que provoca la deserción escolar en el caso de los niños indígenas migrantes, es que están expuestos a discriminación debido a su

---

<sup>34</sup> Estas afirmaciones hacen referencia al trabajo de campo y de gestión social que he experimentado en mi trabajo, el que me ha permitido ser más sensible y recordar mi calidad humana, sobre todo en lo que tiene que ver con la problemática que viven los indígenas en la Ciudad de México.

aspecto humilde o a que no dominan en su totalidad el español, así mismo por razones económicas pues las familias se encuentran concentradas en el empleo y descuidan la parte de la educación.

## **Empleo**

En cuanto al empleo, las posibilidades de que se integren al ámbito laboral con una remuneración justa se vuelven más complicadas por las razones ya mencionadas, aunados al monolingüismo que impide las relaciones de comunicación social con otros sectores de la población.

Debido a la baja calificación laboral y educativa, la mayoría de los indígenas se dedican a las actividades dentro del trabajo informal, es decir, actividades mal remuneradas, de carácter temporal, en las que no tienen acceso al sistema de seguridad social y no cuentan con una adecuada regulación legal. Entre estas actividades se encuentra el servicio doméstico, el comercio ambulante y oficios por cuenta propia. Otros son contratados como trabajadores en la construcción y muchos ingresan en calidad de tropa en distintos cuerpos de seguridad tanto públicos como privados. Algunos se emplean como ayudantes de oficios en herrerías y carpinterías, restaurantes y cocinas. En otros casos se ubican los que venden dulces, tocan instrumentos musicales para que les den “una monedita”, “los limpia parabrisas” y los que piden limosna. Los menos se dedican a estudiar en instituciones de educación media superior y superior y se pueden desempeñar como profesionistas y/o se emplean como profesionistas en la iniciativa privada o en el gobierno.

La inserción de los indígenas en el comercio ambulante tiene una particularidad: por lo general, sus ventas son de artesanías de manufactura casera, de frutas o verduras u otros pequeños negocios lo cual asegura la obtención monetaria de forma más rápida y directa.

El comercio ambulante es visto como fuente de trabajo pero también cabe matizar que es parte identitaria de su cultura, costumbres y raíces. El trabajo artesanal requiere de muchas horas de trabajo y el pago por cada pieza está muy por debajo del costo real a pesar de la importancia cultural de esta actividad, empero, la sociedad en general no otorga el peso que merece. Cuenta Juan, un artesano otomí del estado de Querétaro:

*La gente siempre regatea la artesanía, si de por sí no se le gana mucho y quieren que uno les baje, pues así ya no sale, por eso estamos pensando en ya no hacer las muñecas pero mi esposa y yo no sabemos hacer otra cosa, ese es el problema. Y ni modo de regresar al pueblo si allá las cosas están peores. Y no tenemos espacios donde vender, luego los policías nos quitan y se llevan las cosas y hasta nos golpean y nos dicen pinches indios.<sup>35</sup>*

Este testimonio demuestra tan sólo una de las muchas dificultades a las que se enfrentan los indígenas que se dedican a la venta en el comercio al no contar con

---

<sup>35</sup> Conversación derivada de una petición que realizó a la SEDEREC un artesano Otomí del estado de Querétaro que radica en el Distrito Federal, con la finalidad de buscar un espacio establecido y/o fijo para vender sus artesanías (muñecas de trapo). Como parte de la Ley de Protección de Datos Personales del Distrito Federal, publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 3 de octubre de 2008, que tiene por objeto establecer los principios, derechos, obligaciones y procedimientos que regulan la protección y tratamiento de los datos personales en posesión de los entes públicos, no es posible brindar nombre de una persona física que pueda ser identificada o identificable.

un lugar establecido. Una de las limitantes, en cuanto a esto se refiere, es que obtener un local establecido generaría costos que no lograrían cubrir sólo con la venta artesanal, por lo tanto son negocios que económicamente no son viables. En este sentido, la sobrepoblación en la venta ambulante implica que ya no se emitan permisos oficiales para vender en las calles puesto que no se puede cubrir con la demanda y genera otro tipo de dificultades como lo es el tránsito vehicular y en algunos casos peatonal.

## **Salud**

Otro foco de discusión es el del sector salud, también distante para ésta población. En su mayoría no cuentan con seguro social. Se aprecia que una buena parte de los ciudadanos piensan que es complicado tramitar los servicios de salud con los que cuenta el Gobierno del Distrito Federal, por ejemplo el seguro popular o que simplemente no les será otorgado. Otros, aunque tengan conocimiento de ello no hacen valer éste derecho, las causas son diversas: no cuentan con la documentación requerida, se piensa que el trámite es engorroso, miedo a ser discriminado, etc. Un dato importante de resaltar —según datos de 2006— es que “la población indígena que tiene conocimiento de la existencia de los servicios es el (70%) y muy bajo uso de los mismos (15%).”<sup>36</sup>

Los problemas específicos y más recurrentes son: “atención médica inexistente, esquemas de vacunación incompletos, falta de acceso a estudios

---

<sup>34</sup> Santaella Barrera, Héctor *El triple desafío: derechos, instituciones y políticas para la Ciudad de México*, UACM, México, 2006. página 334.

complementarios y atención hospitalaria, daños a la salud de tipo infeccioso y parasitario, desnutrición, enfermedades crónico-degenerativas, alcoholismo, condiciones deficientes de saneamiento de la vivienda y el miedo y rechazo de la atención de salud institucional.”<sup>37</sup> No acuden a sus citas o tramitan el seguro pero jamás lo ejercen, en vacunas que requieren de refuerzos, no dan continuidad y por lo tanto no ayudan ni controlan el virus que intentan combatir, no hay planificación familiar y rebasan el número de hijos que pueden mantener.

Este contexto de desencanto se debe a que la problemática es estructural. Al no sentirse atraídos debido a la mala atención que se les brinda, no ejercen su derecho al acceso a la salud. Además son casi nulas las campañas enfocadas a los indígenas, por ejemplo en lo que tiene que ver con planificación familiar.

## **Vivienda**

Lo concerniente al tema de la vivienda ha sido una problemática recurrente y difícil de resolver. Existen predios irregulares que cuentan con numerosos grupos de indígenas de una misma comunidad que viven de manera deplorable y hacinados en pequeños espacios en los que se rebasa los límites de población. Esto no es del todo negativo ya que este fenómeno facilita su organización social y política en la Ciudad, reunidos en pro de sus derechos para buscar soluciones a lo ya enumerado.

---

<sup>35</sup> *Ibíd.*

Un ejemplo es el predio que se encuentra ubicado en la calle López 23, colonia centro, Delegación Cuauhtémoc, habitado por indígenas triquis del estado de Oaxaca, en el que se puede observar las malas si no es que pésimas condiciones del edificio, tanto en paredes, pisos, muros, pisos, escaleras, cuartos y techos, sobre todo en la planta alta donde se tiene que caminar por las orillas debido a que el centro del piso se está derrumbando. La fachada no tiene la misma apariencia que el interior, han procurado mantenerla en buen estado, funge como fuente de trabajo en el que se comercializan huipiles, enredos, blusas bordadas, guayaberas, gorros, rebozos, suéteres, collares, pulseras anillos y aretes elaborados a mano. Además de ser vivienda, es utilizado para reuniones comunitarias en las que se respetan los sistemas de organización municipal así como la estructura de cargos; presidente, secretario y tesorero. Se organizan a través de distintas comisiones: vivienda, salud, educación y gestión por mencionar algunas.

El contraste de este ejemplo está en la calle de Mesones 138, colonia centro Delegación Cuauhtémoc, habitado por Mazahuas provenientes del Estado de México. Al llegar no se vislumbra el interior al estar recubierto por el comercio ambulante. Comercializan principalmente artículos de papelería o productos de temporada que se extiende a lo largo del pasillo que conduce al interior de la propiedad; con un patio amplio, con edificios en el interior que denotan reciente edificación y que contrastan con los edificios vecinos que desde el patio saltan a la vista debido a las lamentables condiciones en las que se encuentran.

Esta propiedad está normalizada por el Instituto de Vivienda del Distrito Federal (INVI), quien en 2011 entregó las escrituras que acreditan el derecho a la propiedad, correspondientes a cada uno de los departamentos, sumando un aproximado de 70 departamentos y un salón de usos múltiples en el que de manera regular también se llevan a cabo asambleas comunitarias. Cabe resaltar que la líder de esta organización es una mujer, a ella atribuyen el logro de las viviendas quién fue gestora por más de veinte años para lograr la construcción y los créditos para las viviendas. “La población indígena en el centro de la ciudad está entonces fuertemente arraigada y no le sorprende a nadie que ha tenido tiempo para desarrollar redes y formas de organización sólidas.”<sup>38</sup>

Otro caso es el de los Otomíes del estado de Querétaro quienes viven en Guanajuato 125 y en Chapultepec 380, ambos de la colonia Centro, Delegación Cuauhtémoc. Ninguno de los predios cuenta con servicio de agua potable debido a una deuda de más de 10 años. El Sistema de Aguas de la Ciudad de México (SACM) hizo el corte del servicio desde el mes de julio de 2011. “Por otra parte son predios pequeños donde habitan familias completas en cuartos por encima de su capacidad”.<sup>39</sup> Además de otros grupos que se encuentran en la misma situación en lo que al agua y a sobrepoblación se refiere.

---

<sup>36</sup> Yañez Pablo, Virginia Molina y Oscar González (coor), *Ciudad, Pueblos Indígenas y Etnicidad*, UACM, México, 2004, página 250. Hace referencia a los motivos de migración y a los diferentes periodos de migración que se pueden distinguir.

<sup>39</sup> Información obtenida de diversas reuniones efectuadas en el transcurso del año 2011 a fin de dar solución a la problemática de escasez del agua. Las instituciones que han participado para dar salida son la SEDEREC y la Comisión de Derechos Humanos de Distrito Federal en adelante CDHDF.

Se puede hacer mención de otros casos en ésta y otras Delegaciones donde se presentan casos similares que ejemplifican claramente las múltiples problemáticas a las que se enfrentan los indígenas en la Ciudad. Sin mencionar lo referente a la violencia familiar, sobre todo contra la mujer y en menor grado a los hijos, problemas de alcoholismo y drogadicción, situación de calle y lo referente al acceso a la justicia. De este último, constantemente se presentan casos en los que no cuentan con un traductor, a pesar de que existe la “Red de Interpretes-Traductores en el Distrito Federal”,<sup>40</sup> el padrón no es suficiente para lenguas como el Ayapaneco.<sup>41</sup> O el caso específico en el que la lengua es la misma pero la variante no: por ejemplo el zapoteco se habla de una forma en un pueblo y de otra totalmente distinta en otro. Además la red tiene muchas deficiencias funcionales; no es actualizado de manera permanente lo que implica que haya números que ya no existen; hay traductores que por situaciones laborales nunca han fungido como tal. Por lo tanto habría que purgarlo para lograr un buen y verdadero funcionamiento.

Con las cuatro problemáticas desglosadas, educación, salud, empleo y vivienda; se concluye que los indígenas se enfrentan a obstáculos que requieren de una solución pero también de la voluntad de resolverlos. Sin embargo la tarea no es

---

<sup>38</sup> Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de marzo de 2003, con reformas publicadas el 18 de junio de 2010.

<sup>39</sup> El Ayapaneco pertenece a la familia lingüística Mixe-Zoque, se tienen referencias de que sólo quedan dos personas hablantes de la lengua: Manuel Segovia e Isidro Velázquez de la comunidad de Ayapa Jalpa de Méndez, Villa Hermosa Tabasco. “El Ayapaneco confinada a diccionario”, *El Universal* del viernes 27 de junio de 2008, Por otra parte se tienen datos de que existen 15 personas hablantes de ésta lengua y otros hablan de 23, no se mencionan nombres en los reportajes. Cual sea el dato oficial es un hecho que está en peligro de extinción.

fácil y prueba de ello es que hasta el momento no ha existido una solución efectiva a la problemática en materia indígena.

Desafortunadamente aún prevalece la práctica de concebir a los indígenas no como integrantes culturas autóctonas, ricas y diversa, sino como componentes de un sistema de atraso y rezago social en el que ellos lejos de ser las víctimas parecieran ser los causantes de su situación.

Teniendo como antecedente los datos históricos y la realidad que hoy en día enfrentan los indígenas en la Ciudad de México, esto arroja la necesidad de desarrollar acciones que favorezcan, determinen y modifiquen las condiciones de vida que hasta el día de hoy no han sido las más favorables. Dentro de los principales quehaceres que se plantean en el presente trabajo se encuentra el impulso en políticas públicas, donde el Estado —debido a la dimensión en infraestructura que se requiere—, tendrá que ser el rector principal de las gestiones que impulsen mejoras en su calidad de vida y por lo tanto, eleven su nivel de desarrollo humano.

Claro está que todas aquellas acciones en materia indígena tendrán que ir acompañadas por el respeto hacia sus formas de determinación autónomas, es decir, que no agraven su sistema de gobierno. Así lo señala el convenio 169 de la OIT y la Declaración de la Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, en donde se establece que cada medida deberá llevarse a cabo en coordinación y cooperación con los pueblos interesados además de impulsar el derecho a la consulta.

Como un ejemplo de esta clase de políticas impulsadas desde el Estado para mejorar la situación que viven los indígenas en la Ciudad, se ha desarrollado el programa de alfabetización “Yo, sí puedo”, teniendo como objetivos erradicar el analfabetismo de la población indígena adulta radicada en el Distrito Federal y declarar a las comunidades, grupos, predios y delegaciones libres de analfabetismo en población indígena. Se puso en marcha la primera etapa que inició en el mes de noviembre de 2011, con la perspectiva de que diera los mismos resultados que las experiencias exitosas en Cuba, Venezuela y Bolivia.

Para analizar el desarrollo de este modelo de alfabetización cubano, haré un recorrido de algunos de los antecedentes y los resultados obtenidos en otros contextos internacionales.

## **Capítulo 2. Un programa integral: sus antecedentes y sus resultados en otros contextos.**

Antes de abordar sobre el programa de alfabetización para la población indígena, efectuado en cinco delegaciones del Distrito Federal, en el presente capítulo haré una breve reseña sobre los resultados que ha dado en otros contextos y de la metodología empleada.

Como es bien conocido, Cuba tiene los mejor niveles de educación que lo han llevado a colocarse como uno de los países más avanzados en materia educativa a nivel América Latina y del Caribe. Esto no sería posible sin el sistema de gobierno que facilita y garantiza el acceso a la educación, considerado como un derecho básico del individuo y de la vida. Es así como el tema educativo es considerado como uno de los máximos logros que emanaron de la Revolución Cubana. Tan sólo dos años después del triunfo de la revolución se estaba celebrando la declaración de territorio libre de analfabetismo. Al conmemorar el 53 aniversario de la victoriosa batalla, Manuel Aguilera de la Paz, embajador de Cuba en México definió las principales características del sistema político y social en Cuba:

Con justicia social y sin grandes desigualdades, con un pueblo culto y saludable que tiene acceso pleno y gratuito a la educación, la salud, la cultura y el deporte. Con elevados indicadores de desarrollo social y científico equiparables y en algunos casos superiores a los de países desarrollados, y con una economía duramente golpeada por el bloqueo estadounidense y en menor medida por nuestro propios errores, pero que a pesar de eso crece sostenidamente y

garantiza a toda la población un nivel de vida decoroso, sin miseria, hambre, desnutrición ni personas desamparadas.<sup>42</sup>

Paradójicamente el sistema elevado y equitativo en programas sociales contrasta con otras realidades que el mismo embajador resalta: “Cuba no tiene una situación perfecta en materia de derechos humanos”.<sup>43</sup> Claramente hay una fuerte opresión a los ciudadanos opositores al gobierno, además de tener coartada su libertad al no poder salir de la isla para buscar nuevas oportunidades de progreso. De ello que una buena parte de la población se encuentre en descontento y manifiesten sus críticas abiertamente: “No hay nadie más crítico de nuestro modelo político, económico y social que nosotros mismos”.<sup>44</sup>

Por otra parte, el bloqueo económico estadounidense e internacional, así como la negativa de Cuba para integrarse al mercado mundial, han sido uno de los principales factores del deficiente desarrollo económico y por lo tanto de protestas y reprobaciones al régimen. Mesa-Lago refiere de manera muy sintética las principales causas que han llevado a la recesión en Cuba: “El colapso del campo socialista, precedido en Cuba por la recesión que causó el giro antimerca del Proceso de Rectificación (1986-1990), así como la incapacidad del modelo cubano para generar crecimiento económico sostenible, expandir y diversificar las

---

<sup>42</sup> “Mejorar el socialismo, punto clave en el desarrollo de Cuba: Manuel Aguilera”, *La Jornada*, viernes 20 de enero de 2012, página 19.

<sup>43</sup> *Ibíd.*

<sup>44</sup> *Ibíd.*

exportaciones y lograr una sustitución de importaciones, provocaron una severa crisis que tocó fondo en 1993.”<sup>45</sup>

La falta de equilibrio entre lo social y lo económico es una de las características que saltan del modelo cubano. La inestabilidad económica que contrasta con los avances que Cuba tiene en materia social necesariamente genera desajustes, desacuerdos y desigualdades sociales. Si la balanza se inclina de un lado necesariamente generará un desequilibrio, tal como lo ejemplifica Mesa-Lago: “los objetivos centrales (de la política cubana) han sido el mejoramiento del bienestar social y la equidad, en ocasiones incluso posponiendo metas en la esfera económica, (pero que) para disminuir los problemas de la pobreza, desigualdad y vulnerabilidad se requiere lograr avances en las condiciones económicas, pues el crecimiento también es condición necesaria para el desarrollo social”<sup>46</sup>

Sin embargo, el significado de la revolución cubana no se concibe de una forma homogénea, ni se resume a las lagunas e insuficiencias arrastradas después de 1959. En el lado opuesto se encuentran los que defienden la dignidad del pueblo cubano y la trascendencia social que tuvo y ha tenido a nivel internacional. Es menester reconocer y resaltar la honra de los que lucharon para lograr la revolución. Cómo no destacar la resistencia y las vicisitudes que supieron enfrentar, pero sobre todo cómo no acentuar la relevancia histórica de este proceso revolucionario genuino que impulsó y alentó diferentes luchas, (y lo sigue

---

<sup>45</sup> Mesa-Lago, Carmelo, “Problemas sociales y económicos en Cuba durante la crisis y la recuperación”, *Revista de la CEPAL*, 86, agosto de 2005, página 184.

<sup>46</sup> *Ibíd.*, página 203.

haciendo) protestas y enfrentamientos a nivel mundial y del gran eco de la revolución popularizada en América Latina, motivando e impulsando movimientos como el de *México 68* y otros más del contexto internacional que al igual que Cuba se sumaron a la lucha antisistémica.

Con el triunfo de la revolución se conceptualizó la idea sobre la viabilidad del proyecto de nación socialista a través de verdaderas transformaciones estructurales. “Durante los primeros años se produjeron profundos cambios sociales:”<sup>47</sup>

- La reforma agraria
- La reforma urbana
- Nacionalización de la industria cubana
- Soberanía de la economía cubana
- Abolición de la discriminación formal de la mujer
- Fin de la segregación racial
- Sistema de salud pública gratis
- Educación pública gratuita

Los efectos de la revolución fueron producto de la táctica y estrategia que desde un principio se formularon. El medio para iniciar y triunfar en la revolución era

---

<sup>47</sup> *Con el espíritu de los maestros ambulantes, la campaña de alfabetización cubana 1961*, Ocean Press Distributors, Australia, 2001, página 22.

tomar las armas, pero sobre todo tener claro cuál era el objetivo de la lucha: lograr un cambio político radical. De esta forma el *Che* indica que la guerra, como símbolo estratégico para la toma de poder se concebía como el único medio: “deberá hacerse en medio de una lucha violentísima contra todos los que traten, de una manera u otra, de liquidar el avance hacia nuevas estructuras sociales”.<sup>48</sup> En este sentido la lucha antiimperialista, la guerra fría y el objetivo de lograr el socialismo motivaron en gran medida la lucha armada y los grandes cambios que de ella dimanaron.

Y es que hablar de la revolución cubana es hacer referencia a verdaderos y trascendentales cambios, algunos incluso radicales. Significa hablar de transformaciones importantes, significativas y notables, pero necesariamente violentas, tal como lo expresa Samuel Huntington al referir los cambios que conllevan las auténticas revoluciones: “Así, pues, una revolución plena implica la destrucción violenta y rápida de las instituciones existentes, la movilización de nuevos grupos para su participación en la política y la creación de nuevas instituciones vinculadas con esta última actividad.”<sup>49</sup>

Y es que en Cuba se tiene todo, el gobierno facilita los servicios básicos en los que destaca el sector salud y el sistema educativo. El problema —como en

---

<sup>48</sup> Guevara, Ernesto “Che”, “Táctica y estrategia de la revolución latinoamericana”, *Ernesto Che Guevara, América Latina, despertar de un continente*, Ocean Sur, Colombia, 2007, página 348. Artículo escrito en Octubre-noviembre de 1962, pero publicado el 6 de octubre de 1968 en Verde Olivo, con posteridad a la muerte del Che.

<sup>49</sup> Huntington, Samuel P., “Revolución y orden político” en *El orden político en las sociedades de cambio*, PAIDÓS, Barcelona, 2001, página 238.

cualquier nación—, radica en que no todos quieren ni se satisfacen con lo que el gobierno ofrece o puede dar debido a que las necesidades son diferentes en cada individuo o en cada sociedad. Por ejemplo, muchos países tienen déficits impresionantes en cuanto a educación cuando en Cuba es todo lo contrario. Empero la formación educativa no fue fortuita sino todo lo contrario, para llegar a ser un país altamente desarrollado en cuanto a cultura se refiere, tuvo que pasar por un procedimiento arduo de cambios.

Antes del triunfo de la revolución el escenario educativo se encontraba en una situación complicada:

- 500 000 niños en edad escolar carecían de escuelas
- 56,4% de los niños entre 6 y 14 años, no tenían acceso a la educación formal
- 28% de los jóvenes cursaban la enseñanza secundaria
- 10 000 maestros estaban desempleados.<sup>50</sup>

Como resultado de los esfuerzos focalizados para atender el contexto anterior y como efecto de más de cuarenta años atendiendo las problemáticas en los sistemas educativos, en los niveles globales de acceso a programas educativos de América Latina y el Caribe, Cuba ocupa el segundo lugar (por debajo de Antillas Holandesas, en tercer lugar Islas Vírgenes Británicas, Monserrat y Aruba)

---

<sup>50</sup> Ministerio de Educación de Cuba, *Alfabetización, luz del alba*, Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 2005, página 13

que logran que más del 85% de su población esté integrada en cualquiera de sus niveles de educación.<sup>51</sup>

Cabe destacar que la diferencia entre el número de habitantes de Antillas Holandesas y Cuba es significativa: de 190.000,<sup>52</sup> habitantes en la primera y de 11, 258,000<sup>53</sup> habitantes para la segunda, lo cual puede ser un factor determinante para que el total menor de habitantes que tiene Antillas Holandesas lo coloque en primer lugar en inclusión de acceso a sistemas de educación hasta nivel secundaria por encima de Cuba, que tiene mucho mayor número de habitantes.

La siguiente lista de países e islas es la que se consideró para los datos del párrafo anterior y para la gráfica que a continuación se presenta. Se divide por agrupación subregional: América Latina y el Caribe, y los identificadores o abreviaturas para distinguir a cada país en la gráfica:

---

<sup>51</sup> Informe regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (EPT/PRELAC)-2007, *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la Educación de Calidad para Todos*, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago, con la colaboración del Instituto de Estadísticas de la UNESCO (UIS), Salesianos Impresores S.A., Santiago Chile, agosto de 2008, página 81.

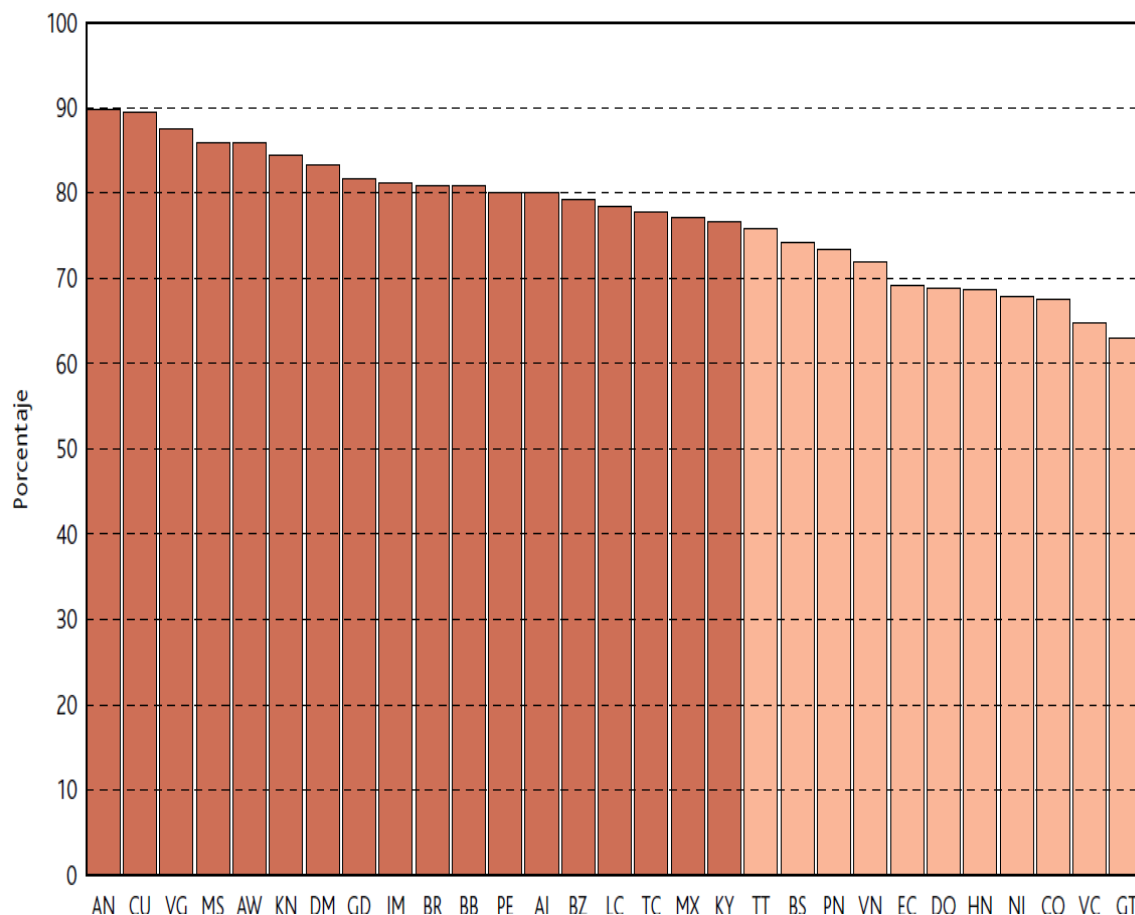
<sup>52</sup> [www.todoatlas.com](http://www.todoatlas.com) [en línea], *Antillas Holandesas*

<sup>53</sup> [www.google.com.mx/publicdata](http://www.google.com.mx/publicdata). Datos que a su vez se tomaron del Banco Mundial, Indicadores de desarrollo humano

Cuadro 2.1

| <b>PAISES E ISLAS DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y SUS INDICADORES PARA LA GRAFICA QUE LE SIGUE</b> |                      |                        |                              |
|--|----------------------|------------------------|------------------------------|
| <b>AGRUPACIÓN SUBREGIONAL</b>  |                      |                        |                              |
| <b>AMÉRICA LATINA</b>  |                      | <b>EL CARIBE</b>       |                              |
| <b>IDENTIFICADORES</b>   | <b>PAÍS</b>          | <b>IDENTIFICADORES</b> | <b>PAÍS</b>                  |
| AR   | Argentina            | AI                     | Anguila                      |
| AW   | Aruba                | AG                     | Antigua y Barbuda            |
| BO   | Bolivia              | AN                     | Antillas Holandesas          |
| BR   | Brasil               | BS                     | Bahamas                      |
| CO   | Colombia             | BB                     | Barbados                     |
| CR   | Costa Rica           | BZ                     | Belice                       |
| CU   | Cuba                 | BM                     | Bermuda                      |
| CL   | Chile                | DM                     | Dominica                     |
| EC   | Ecuador              | GD                     | Granada                      |
| SV   | El Salvador          | GY                     | Guyana                       |
| GT   | Guatemala            | HT                     | Haití                        |
| HN   | Honduras             | KY                     | Islas Caimán                 |
| MX   | México               | TC                     | Islas Turcos y Caicos        |
| NI   | Nicaragua            | VG                     | Islas Vírgenes Británicas    |
| PN   | Panamá               | JM                     | Jamaica                      |
| PY   | Paraguay             | MS                     | Montserrat                   |
| PE   | Perú                 | KN                     | San Kitts y Nevis            |
| DO   | República Dominicana | VC                     | San Vicente y las Granadinas |
| UY   | Uruguay              | LC                     | Santa Lucía                  |
| VN   | Venezuela            | SR                     | Surinam                      |
|  |                      | TT                     | Trinidad y Tobago            |

Tasa específica de matrícula por edades para la población de 3 a 18 años según países. Sólo incluye matrícula en programas educativos hasta de alta secundaria o inferiores:



Las estadísticas hablan por sí solas, no necesitan de mayor explicación, la realidad educativa de su presente lo demuestra. En Cuba se pueden ver fenómenos que en otros países podrían ser insólitos ya que para la mayoría de la población los libros son análogos al desarrollo, lo que los conlleva a experimentar la verdadera libertad, a su vez se tiene un gran gusto por ellos. El ejemplo de este fenómeno es la feria internacional del libro que año con año se celebra en la Habana y que el periódico *La Jornada* documenta:

El grupo de turistas se detiene asombrado. Preguntan hacia dónde corren miles de personas, la mayoría de ellos con sus niños que suben con rapidez increíble hacia una cima donde está enclavada la Fortaleza de San Carlos de la Cabaña, en la Bahía de la Habana “una verdadera fiesta de cultura y arte de la que participan

miles y miles de cubanos. El fenómeno no es que caminaran mirando simplemente los módulos que se distribuyen en esa fortaleza impresionante, rodeada de enormes fosos, que datan de 1774, con sus cañones que apuntalan al mar intensamente azul. Van a comprar libros, y es un espectáculo ver cargar bolsas con ejemplares como quien lleva alimentos”<sup>54</sup>

En resumidas cuentas Cuba es un País educado en todos los niveles y uno de los mejores sistemas de educación en el mundo. La pregunta es ¿cómo lograron estos resultados?

### **La campaña de alfabetización, 1961**

Para lograr estos números se llevó a cabo una travesía que al inicio parecía imposible: alfabetizar a toda la población cubana. Inmediato al triunfo de la revolución cubana comenzó la campaña de alfabetización en un esfuerzo enorme, principalmente de la juventud cubana. La suma de voluntarios llegó a 100,000 brigadistas donde el papel de la mujer desempeñó un papel importante siendo el género con mayor presencia en el arduo trabajo de alfabetización. Así mismo las edades de los voluntarios que iban de 10 años en adelante, demostraron el gran papel que desempeña la juventud: “Más de 100,000 escolares, con más de 10 años de edad, se ofrecieron para participar en la campaña de alfabetización como maestros voluntarios o brigadistas. A fin de poder concluir dicha tarea en un año, se presentaron otros 280,000 voluntarios”.<sup>55</sup>

---

<sup>54</sup> “La feria del libro en la Habana, símbolo de la dignidad cubana”, *La Jornada*, miércoles 22 de febrero de 2012, página 4<sup>a</sup>

<sup>55</sup> Óp. Cit., *Con el espíritu de los maestros ambulantes, la campaña de alfabetización cubana 1961*, página 14

La juventud se trasladó a las altas montañas a trabajar en las zonas rurales, todo el trabajo se desarrolló con una gran actitud profundamente positiva y patriótica, muestra de ello son las cartas que los brigadistas escribían a Fidel así como las fotos emblemáticas que captaban el momento de la hazaña que vislumbraban el gusto del alfabetizado.

Compañero Fidel,

Como brigadista que soy quiero contarle los cuatro meses que viví con los campesinos: vi como ellos pasaron mucho trabajo en su vida de privaciones y falta de cultura: la alimentación no era buena, pero siempre estaba cumpliendo con mi deber, pero por la revolución si tengo que sacrificarme otra vez, voy, porque yo sé que los buenos revolucionarios nunca fallan: y Ud: (sic) dígame que otra cosa tengo que hacer

Julio Vásquez

“No sabe con qué alegría hoy le escribo y le doy gracias por haberme dado la oportunidad de aprender a leer y escribir —ya que ahora nadie me engañará y yo sabré la verdad, y seguiré estudiando para demostrar (sic) mi agradecimiento a mi maestra mi agradecimiento a mi maestra Gipay y usted...”

—Lara, Alfabetizado<sup>56</sup>

A la campaña se sumó una doble connotación, además del objetivo de alfabetizar a toda la población se manejó el discurso ideológico sobre la unificación del pueblo a favor de la nación. “El objetivo de la campaña siempre fue más allá del mero hecho de enseñar a los pobres a leer. El sueño consistía en permitir que

---

<sup>56</sup> *Ibíd.*, página 38

estos dos sectores de la población, que habían sido los más activos en el proceso revolucionario desde su comienzo, pudiesen encontrar un vínculo común, un espíritu común y una meta común. Los campesinos descubrieron la palabra. Los estudiantes descubrieron a los pobres y juntos descubrieron la patria.”<sup>57</sup>

Sin embargo, en los resultados de la campaña no sólo hubo “buenas”. Los contrainsurgentes se encargaron de cobrar la vida de muchos de los maestros y brigadistas voluntarios, y desarrollaron estrategias y tácticas de terror que tenían como objetivo impedir que Cuba cumpliera con la meta de acabar con el analfabetismo. Los casos de Manuel Ascunce Domenech y Conrado Benítez son ejemplos que ilustran las tácticas contra insurgentes pues fueron sometidos a tortura y castigo de muerte. Al segundo de ellos se le rindió homenaje llevando el nombre de “Brigadas Conrado Benítez”. Otros maestros y brigadistas murieron por causas de salud o accidentes ocurridos por las condiciones de vida en el campo.

A pesar de los sinsabores, con una foto histórica para el pueblo cubano en la que se ve a un Fidel Castro muy joven, hablando en una tribuna en la que se colocó una manta con la leyenda “Ejército de alfabetizadores, VENCIMOS”, el 22 de diciembre de 1961 Cuba fue declarada territorio libre de analfabetismo, una de las máximas victorias emanadas de la revolución. De esta forma se cumplió con la

---

<sup>57</sup> *Ibíd.*, página 24.

promesa que un año antes, en septiembre de 1960, ante la Asamblea General de la Naciones Unidas se había anunciado.<sup>58</sup>

Tal como se tuvo la visión de alfabetizar a toda Cuba, también se impulsó la misión no sólo a nivel local sino también internacional de llevar el método a otros países y regiones. A lo largo de estos años la visión internacionalista de progreso por medio de la educación ha llegado a diversas regiones del mundo en más de 40 años de trabajo posrevolución. Entre los países que han participado en el proyecto de alcanzar un nivel de educación y cultura universal se encuentran: Angola, Mozambique, Nicaragua, Cabo Verde, Colombia, Brasil, Belice, y Haití.

A su vez, la educación en Cuba ha logrado el reconocimiento de organismos internacionales y ha sido reconocida la metodología que ha utilizado para lograr este éxito:

1964 Premio Krupskaya, otorgado por la Batalla del sexto grado

1968 Premio Pavlevi, otorgado al modelo de educación de adultos

1985 Premio a la educación de pescadores a través de la radiofonía

1990 Premio Krupskaya por la campaña de alfabetización para ciegos en el Sistema Braille.

---

<sup>58</sup> En un discurso histórico pronunciado ante la Asamblea General de las Naciones Unidas, Fidel anunció que Cuba erradicaría el analfabetismo en un año.

2002 Mención Honorífica del Premio Internacional Rey Sejong al proyecto *El proceso de alfabetización de los medios de comunicación masiva: una alternativa para países subdesarrollados, de Cuba*

2003 Mención Honorífica del Premio Rey Sejong a la Cátedra de Alfabetización y Educación para Jóvenes y Adultos del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.<sup>59</sup>

2006 Premio a la Alfabetización por la promoción del programa de alfabetización “Yo, sí puedo” a través de la Cátedra de Alfabetización y Educación para Jóvenes y Adultos del Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe.

El reconocimiento otorgado por la UNESCO sobre la eficacia y viabilidad del programa de alfabetización “Yo, sí puedo”, manifiesta y refleja el significado, profundidad y alcance. Mucho se habla de su flexibilidad e innovación, para ello el siguiente subtema que describe la metodología empleada y su aplicación en Venezuela y la comparación con otros casos, sobre todo el mexicano.

### **Programa de alfabetización “Yo, sí puedo”**

Después de la revolución, para el gobierno cubano siempre fue prioridad la educación, realidad que hasta el día de hoy sigue prevaleciendo. Aunque desde los años sesentas se trabajó con la campaña de alfabetización, es hasta el año

---

<sup>59</sup> Óp. Cit. *Alfabetización, luz del alba*, página 54

2001 que nace la metodología de alfabetización “Yo, sí puedo” con los elementos que la conforman:

1. Videos
2. Manual del facilitador
3. Cartillas para alfabetizandos
4. Asesores cubanos<sup>60</sup>
5. Facilitadores<sup>61</sup>

El programa de “Yo, sí puedo” se ha llevado a cabo en Haití, Nicaragua, Nueva Zelanda, Guinea Bissau, Bolivia, Paraguay, Ecuador, Perú, Honduras, Venezuela, Argentina y México (Oaxaca, Nayarit, Tabasco, Veracruz, Guerrero y Michoacán y Distrito Federal), por mencionar algunos, teniendo alcance en más de treinta países. En cada país, las clases (transmitidas por videocasetes o discos para DVD) se grabaron con actores de cada nación con el objetivo de hacer más fácil su comprensión. Este es uno de los motivos por el cual se dice que es flexible

---

<sup>60</sup> Para cada proceso de alfabetización se requiere de la asesoría del equipo de cubanos que capaciten, enseñen y expliquen la metodología del programa. Para cada caso el gobierno cubano expide los permisos necesarios para que puedan salir de la Isla en un periodo no mayor de un año. Los asesores necesariamente forman parte de la plantilla de de maestros en Cuba y se trasladan al país en el que se esté aplicando el programa. A este tipo de trabajo se le denomina “misión”, llamada así por el compromiso social que tiene el pueblo cubano con el resto del mundo.

<sup>61</sup> La figura Facilitadora es la persona que funge como profesor; el maestro titular es el que contienen los discos y es el principal conductor de las clases. Más que impartir la clase en lo que el rigor de la palabra implica, el facilitador crea un vínculo entre la clase y el participante (alfabetizando), manipula los medios audiovisuales (televisión y reproductor de videos) y se encarga de resolver las dudas que van surgiendo en el caso de que la explicación que contienen los discos no sea suficiente. El facilitador bien puede tener la formación profesional o el nivel académico o no, basta con tener la voluntad de enseñar a los demás así como el tiempo para desempeñar la actividad.

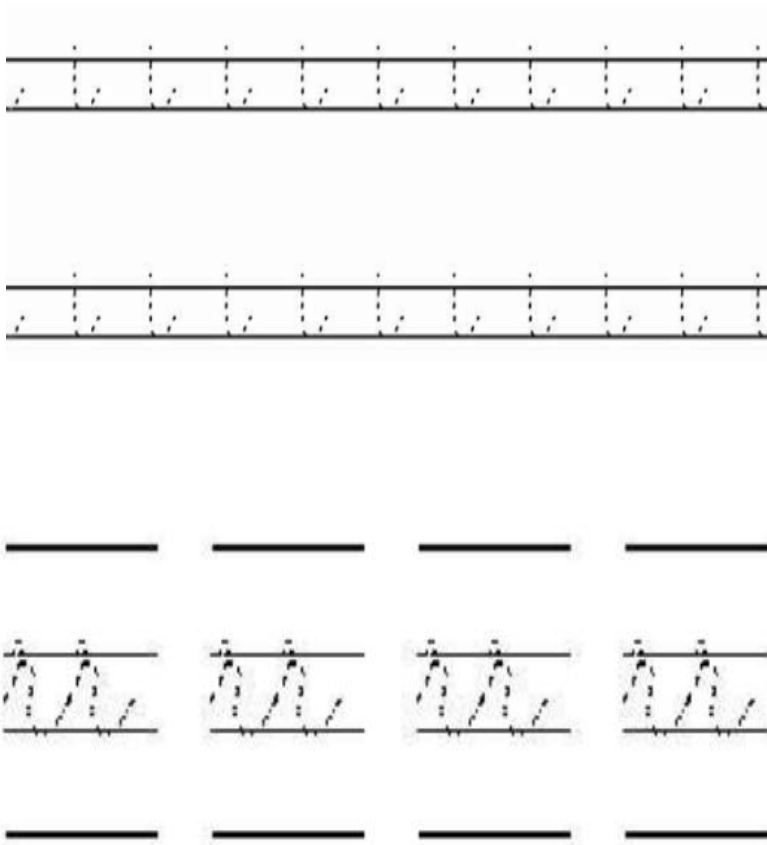
para adaptarse a cualquier contexto además de impulsar la participación voluntaria de los actores que en él colaboran, por ejemplo las figuras facilitadoras.

Se utiliza para el aprendizaje de la lectura y la escritura, elaborado para personas analfabetas: jóvenes y población adulta principalmente y se establecen tres tipos de clasificación para la población a trabajar:

- Illetrados puros: personas que nunca han asistido a la escuela. Este es su primer acercamiento a las letras.
- Semi-illetrados: los que acudieron a la escuela pero por desuso han olvidado las letras y no las recuerdan en su totalidad. También las que nunca fueron a la escuela pero logran reconocer y escribir algunas letras
- Illetrados especiales: con alguna limitación auditiva, visual y motora.

Como se ha hecho mención, el sistema de aprendizaje está constituido por cuatro elementos que a continuación se describen.

La video clase: con el objetivo de emplear el menor número de recursos y hacer más económico el uso del sistema de alfabetización, se creó la presentación por medio de casetes y/o discos en DVD (antes VHS) para transmitir las 65 clases distribuidas en 17 discos. Los primeros ejercicios tienen el objetivo de lograr la soltura de la mano. Debido a que los analfabetas no tienen la habilidad para utilizar el lápiz se implementaron los ejercicios que enseguida se ilustran, con la finalidad de hacer más integral el programa. En el resto de las clases fijan sus objetivos en la enseñanza y el aprendizaje de 30 letras.



La cartilla: es una herramienta que va de la mano con la video clase y se trabajan de manera conjunta, son materiales análogos el uno con el otro. Es utilizada por los analfabetos, tiene la particularidad de conformarse por un contenido mínimo de hojas que facilitan su uso.

Tiene imágenes que se emplean de manera indispensable para ejemplificar algún tipo de contexto, por ejemplo la oración: “una casa latinoamericana”. Se manejan imágenes cotidianas para sumar elementos que faciliten el aprendizaje, así, la palabra “casa” es bien conocida debido a que todos viven en una, (no importa la condición o el estado de ella, el punto es que todos saben cuál es el significado de la palabra “casa”). Es probable que la palabra “latinoamericana” no sea común

en su lenguaje, sin embargo, la palabra se incluye de forma estratégica para que el facilitador se dé a la tarea de contextualizar la frase: “una casa latinoamericana” e inyectar una visión global y sobre todo social, motivando —probablemente—, debate y reflexión.

El manual del facilitador: sirve como guía para brindar la orientación necesaria en los encuentros con los beneficiarios. Contiene orientaciones de carácter general: empezando por la labor que le toca desempeñar al facilitador y lo que debe evitar dentro de la enseñanza en clase. Anexa indicaciones básicas en relación a las características de la metodología, el tiempo de encuentro en cada clase y el material que se utiliza con los alfabetizandos. Indica las etapas del método de la enseñanza de la lectura y la escritura y sintetiza el sistema de evaluación. Es un libro pequeño pero significativo, de igual forma en que se diseñó la cartilla a manera de facilitar el aprendizaje del analfabeta también se pensó en hacer más sencillo y práctico el uso del manual para el facilitador.

En síntesis, todo lo anterior forma parte de los materiales didácticos y/o pedagógicos así como de los actores que participan en el programa. En lo que respecta a la metodología, se desarrolla de la siguiente manera.

La metodología va de lo particular a lo general, parte de lo conocido a lo desconocido. Así, parten de la premisa de que los analfabetas si bien no conocen las letras, sí conocen los números debido a que forman parte de la vida cotidiana —a la hora de comprar o cuando se recibe algún cambio—, y por lo tanto se tiene uso constante de ellos, de esta forma se vuelve indispensable su manejo.

Según este método los números son conocidos y las letras son desconocidas, de esta forma relacionan las letras con los números y cada letra equivale a un número, ejemplo:

A-a=1   E-e=2   I-i=3   O-o=4   U-u=5

L-l=6   B-b=20   C-c=10

De la A a la Z cada letra tiene una equivalencia y cada oración es presentada de esta forma (en este ejemplo se consideran únicamente las equivalencias de las vocales):

Una casa latinoamericana

5   1   1   1   1   3   41   2   3   1   1

Sin embargo, es necesario señalar que la hipótesis de los números no puede o no debe homogeneizar una verdad absoluta para todos los contextos —sin dudar que en algunos casos sí pueda funcionar—, no todas las realidades son iguales. Es aquí donde cabe la interrogante: Si los números son parte de la vida cotidiana, ¿acaso las letras, palabras, frases y fonemas que son parte de todo un lenguaje no lo son?

La premisa sobre el conocimiento de los números, de lo cual parte el éxito de la metodología, fue la parte sustancial y más acentuada por parte de María Elena Monzón<sup>62</sup> durante la capacitación inicial para facilitadores en el Distrito Federal.

En resumen, cada uno de los elementos que conforman esta metodología le inyectan componentes de tipo educativo, político, social y cultural que lo hacen más integral e incluyente y se puede ajustar —como ellos indican—, a cualquier contexto, es así como esta suma de elementos aseguran su éxito.

Sobre esta línea no se puede negar que el programa de alfabetización “Yo, sí puedo” ha tenido un gran éxito a nivel mundial, no en vano ha sido solicitado en diversos países en los que se ha desarrollado con excelentes resultados.

### **Otros contextos**

Como ya se mencionó, han sido muchos los países que han introducido el programa “Yo, si puedo” así como también han sido muchos los éxitos que han obtenido con su ejecución a nivel mundial. Uno de los casos educativos más destacados fue el caso venezolano.

En Venezuela se sumaron una serie de sucesos que dieron mayor preponderancia, además de que tuvo un gran peso nacional puesto que se volvió un programa de estado. La suma de esfuerzos por parte del gobierno originó que

---

<sup>62</sup> Asesora cubana que encabeza al grupo de maestros que se encuentran radicando de forma temporal en el Distrito Federal desde septiembre de 2011, con el objetivo de llevar a cabo el Programa de Alfabetización “Yo, sí puedo” y dar seguimiento de cada uno de los avances que se deriven de éste.

se destinara una buena cantidad de recursos económicos pero sobre todo sociales. Además se crearon comisiones para el control, seguimiento y evaluación académica en donde participaron diversas instituciones públicas, regionales y locales.

Llegó a sectores de la población más endeble, no hubo distinción social y se otorgaron incentivos para fomentar la participación de la población. A su vez trabajó de manera colectiva e incidió en diversos aspectos de tipo social. Brindó las facilidades para que no hubiera deserción por problemáticas que pudieran tener solución.

Dado que el analfabetismo limita todos los derechos sociales, los participantes recibieron atención médica y oftalmológica incluyendo la dotación gratuita de lentes, pues existía un significativo porcentaje de alfabetizados con problemas visuales. A ello se le sumó un programa de incentivos: asignación de 100.000 becas mensuales, prosecución hasta 6° de primaria, reparación y dotación de viviendas, pensiones de vejez, asignación de propiedad de tierras, préstamos para la producción y cursos de capacitación.

La misión se propuso alfabetizar sin distinción de biotipo, género, nacionalidad, credo o ideología. Por primera vez en Venezuela se logró incluir el sistema penitenciario, atendiendo a 1.554 reclusos (100% de la población penitenciaria analfabeta). Se integraron de los pueblos indígenas 70.000 personas, de los cuales 38.500 mujeres y 31.500 hombres, iniciando su acercamiento a la escritura y lectura en sus idiomas nativos y en español. La cartilla del método Yo, si puedo se elaboró en algunos idiomas indígenas. En lo referente a analfabetas con necesidades especiales, se atendieron a 7.154 personas, e incluso se elaboró una cartilla utilizando el método Braille para atender a los invidentes.<sup>63</sup>

La suma de voluntades: políticas, sociales e institucionales llevaron a Venezuela a lograr, al igual que Cuba, la declaración de territorio libre de analfabetismo. “La inversión estatal se realizó a través de un presupuesto extraordinario compuesto

---

<sup>63</sup> *Misión Robinson Yo, sí puedo, Plan extraordinario de alfabetización Simón Rodríguez*, Ministerio de Comunicación e Información y Ministerio de Educación y Deportes, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, página 13.

por aproximadamente 40 millones de dólares, aportados por el Ejecutivo Nacional y 10 millones aportados por el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE), para un total de 50 millones de dólares”.<sup>64</sup> Sin el presupuesto destinado y sin las instituciones que dieron las facilidades para el proyecto piloto no hubiera sido posible atender a los indígenas, discapacitados, penitenciarios y población rural, quienes en conjunto sumaron más de 1 millón de personas alfabetizadas. De esta forma se cumplió con el tiempo establecido ya que a tan sólo seis meses de distancia de haber arrancado la misión se estaba logrando el objetivo que inicialmente se había planteado para un año.

La suma numérica fue un factor importante que destacó después de concluido el programa. Por ejemplo, el significativo presupuesto que se destinó para la ejecución del programa así como el número de beneficiarios que se sumaron al final de la misión, también destacó el número de materiales que fueron editados en cartillas, manuales y videos. También se publicaron materiales bibliográficos para las personas que concluyeron con sus clases de alfabetización para llevarlos a casa y ejercitar su reciente aprendizaje en la lectura. Pero sobre todo la cantidad que más destaca —por lo humano de la labor—, es la cifra de beneficiarios no sólo directos sino también indirectos —me refiero a las familias—, que se vieron favorecidos así como el número de participantes voluntarios que trabajaron en esta ardua lucha contra el analfabetismo.

---

<sup>64</sup> *Ibíd.*, página 15.

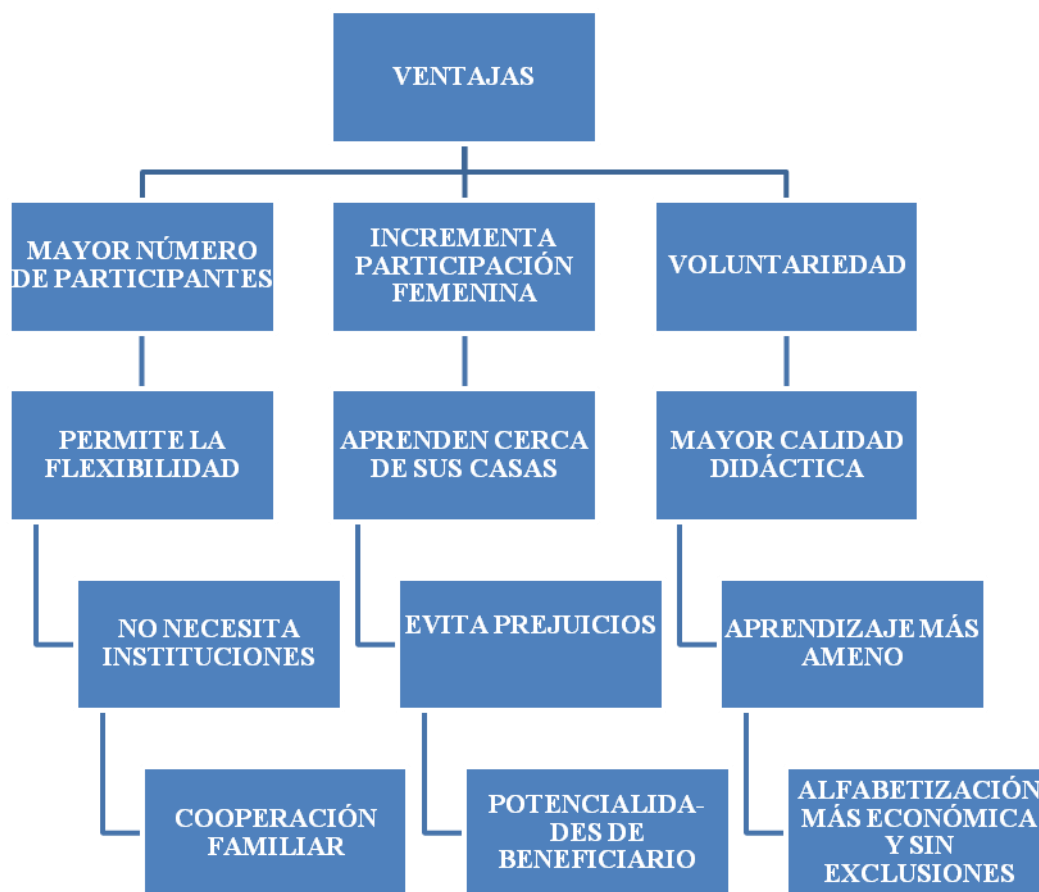
Otro caso que vale la pena mencionar es el caso haitiano en el que también coadyuvó el gobierno de Cuba. Se puede resumir que este proceso se desarrolló de la misma forma que en Venezuela: con los mismos elementos sociales (asesores cubanos y facilitadores) y didácticos (cartilla, manual y videos), empero con pocos recursos económicos por lo cual se tuvo que añadir una particularidad en la difusión de las clases de alfabetización.

La metodología y forma de aplicación no cambió puesto que ya está establecida de manera definitiva. La peculiaridad que es necesario subrayar es la forma que utilizaron para que las clases pudieran llegar a más sectores de la población pero con pocos recursos. Las lecciones se presentaron por medio de la radio con el objetivo de utilizar los menores recursos posibles debido a que no se contaba con ellos, de esta forma la radio se volvió el soporte esencial para alfabetizar a la población. “La aplicación de la alfabetización y la post-alfabetización por radio en Haití fue aportando elementos teóricos que contribuyeron a la comprensión del proceso alfabetizador.”<sup>65</sup> En Haití se alcanzó una cifra de más de 100 000 personas alfabetizadas y capacitados 10 000 monitores (o lo que es lo mismo facilitadores).<sup>66</sup> En un trabajo de inferencias en el trabajo de alfabetización quedaron precisadas las ventajas del uso de la radio:

---

<sup>65</sup> Óp. Cit. Alfabetización, luz del alba, página 25.

<sup>66</sup> *Ibíd.*, página 28.



En resumen, el lograr estos resultados en diferentes contextos nacionales fue debido a la conjunción diversos elementos que se articularon a favor de un mismo objetivo: la alfabetización. En los casos anteriores, la aplicación se desarrolló de forma muy diferente pero ambos con programas nacionales que requirieron de esfuerzos yuxtapuestos en pro de uno sólo.

Es de reconocer que sin la conjunción de todos los elementos políticos, sociales e institucionales que participaron, no se hubieran logrado esos magníficos resultados. El caso de Venezuela y Haití son un ejemplo de los alcances que tiene el programa de alfabetización “Yo, sí puedo” así como lo viable que ha sido la metodología utilizada y su aplicación.

En contraste, se puede citar el caso del estado de Guerrero en México en el que a pesar de las expectativas, se ha caracterizado más por las críticas en negativo que por sus avances. El 25 de julio de 2011, momento en el que se firmó el “Convenio Específico para la Aplicación del Programa Audiovisual Cubano de Alfabetización” entre el gobierno de Guerrero y el gobierno de Cuba, se plantearon la meta de “50 mil beneficiarios de un total de 375 mil analfabetas que hay en el estado de Guerrero.”<sup>67</sup>

Sin embargo, los periódicos locales publicaban constantes críticas del programa *Guerreros por la alfabetización*, haciendo eco de las demandas de profesores que denunciaban que el programa era un fracaso, que los pagos no llegaban, que había despidos injustificados de facilitadores y sin pago y que los “círculos”<sup>68</sup> no cuentan con las herramientas necesarias como lo son la pantalla y el DVD. “Trabajadores del programa denunciaron que es un fracaso y que a raíz de la destitución de Sergio Tavira Román, el nuevo coordinador Ricardo Castillo Barrientos despidió a varios trabajadores, y se quejaron por el retraso del pago de su salario.”<sup>69</sup> En este sentido el responsable del programa constantemente respondía a las críticas que hacían sobre su desempeño. “El coordinador general del programa *Guerreros por la Alfabetización* , Ricardo Castillo Barrientos, admitió

---

<sup>67</sup> [www.guerrero.gob.mx/2011/07/firma-convenio](http://www.guerrero.gob.mx/2011/07/firma-convenio). El dato sobre el número de analfabetas en el estado de Guerrero se dispara de tal forma que hay cifras que varían hasta por 100 mil personas.

<sup>68</sup> Los círculos son los grupos de alfabetización que se conforman por el alfabetizador o facilitador, los alfabetizandos y una matrícula no menor a 10 integrantes ni mayor de 20.

<sup>69</sup> “Trabajadores del programa anuncian que es un fracaso”, *El Sur de Guerrero*, jueves 8 de marzo de 2012

que hubo un atraso en el pago a los alfabetizadores y que 800 personas fueron despedidas porque no están brindando los frutos, pero afirmó que están pagando y advirtió que toda persona que estorbe la vamos hacer a un lado”.<sup>70</sup>

Aquí nuevamente las cifras hablan, a pesar de que el programa se desarrolló de forma accidentada, el portal del estado de Guerrero reportó que con el método Yo, sí puedo, se alfabetizaron 17 290 personas en menos de un año. En el mismo portal el gobierno del estado de Guerrero convocó para la segunda etapa piloto con fecha de inicio para el 15 de marzo y hasta el 30 julio de 2012.

Finalmente, todas las experiencias citadas, que no son más que un ejemplo de los esfuerzos realizados a favor de la población más vulnerable, demuestran lo generoso del método. Así mismo expresan la voluntad del gobierno cubano para contribuir al desarrollo de la población mundial en el que como una especie de misioneros, salen de su país con el objetivo de alfabetizar para, como ellos mismos lo indican, quitar la venda de los ojos que porta aquel que no sabe leer ni escribir.

Cabe destacar la gran labor que ha jugado el gobierno cubano y las facilidades que ha brindado. A Cuba se le pueden objetar muchas cosas pero ninguna en lo concerniente a la calidad educativa y en los avances de la medicina, sobre todo en los programas de asistencia social que llegan a diferentes partes del mundo.

---

<sup>70</sup> Ídem

Este pasaje por la historia, hecho a manera de recuento, servirá de ejemplo comparativo para el siguiente capítulo en el que se desarrollará cómo se ha llevado a cabo el programa de alfabetización “Yo, sí puedo” en el Distrito Federal.

### **Capítulo 3. Puesta en marcha del “Yo, sí puedo” en el D.F. para población indígena<sup>71</sup>**

“En México, la tasa de analfabetismo de la población indígena es tres veces más alta que la media nacional; y de la población indígena de 15 a 64 años alrededor de 64 por ciento sólo tiene educación básica y únicamente 2 o 3 por ciento cuenta con instrucción superior”<sup>72</sup> La pobreza y exclusión en la que generalmente viven los indígenas, no permiten que tengan acceso a programas sociales, mucho menos que la educación sea prioridad para ellos. Hoy en día, aún es común que el asistir a la escuela se interprete más como pérdida de tiempo que como un puente para mejorar su nivel de calidad de vida, enfocándose de forma prioritaria al campo laboral.

En un excelente trabajo de investigación realizado por Karina Avilés, retrata las problemáticas del analfabetismo y del monolingüismo en el que frecuentemente viven los indígenas, que en palabras de Avilés “Del otro lado está el mundo en castellano: las conversaciones que los segregan al no poder ser parte de ellas, los letreros que no entienden, las oficinas de trámites donde les cambian de nombre, las preguntas que siempre se quedan en sus labios porque nunca tendrán

---

<sup>71</sup> El presente capítulo está documentado principalmente en mi trabajo dentro de la Secretaría de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades (SEDEREC), en el que trabajé de manera directa dentro del Programa de Alfabetización “Yo, sí puedo” para la población indígena en la Ciudad de México. Todo 2011 y parte de 2012 colaboré en todos los asuntos que se derivaron de este; desde la focalización de los grupos y la búsqueda de facilitadores hasta los trámites para la llegada de los asesores cubanos a México y la aplicación del programa.

<sup>72</sup> *Rodolfo Tuirán*, “Analfabetismo en indígenas, tres veces más alto que media nacional”, *La Jornada en Línea*, 12 de marzo de 2012.

respuesta en sus lenguas, la posibilidad de extraviarse, como les suele ocurrir, y el consabido abuso, la humillación, la burla.”<sup>73</sup> A lo largo de su artículo, teniendo como fuente el testimonio de indígenas mazatecos de Agua Murciélago, San José Tenango Oaxaca, da cuenta del drama que se vive en las comunidades en las que el español es desconocido y no hay otra forma de comunicación más que su lengua materna, lo que provoca que su modo de vida y entorno se vuelva más complicado en muchos sentidos debido a la falta de comunicación con el resto del mundo.

100 por ciento usan velas y los alimentos se reducen a yerbamora, quelites y frijoles. A los niños les da seguido diarrea y vómito porque toman agua de pozo sin hervir y, aunque la mayoría de pequeños están en la escuela, no todos asisten porque los varones se van a recolectar leños y las mujeres a moler nixtamal y echar tortillas. El joven director Pedro Castro comenta que los únicos libros que les llegan están en español y los alumnos no lo hablan. “Y si hablan, se burlan entre ellos mismos porque lo hacen mal.” No entienden español y no saben expresarse, opina. Y los profesores tampoco hablan mazateco y no saben cómo explicarles. Una de sus angustias mayores ocurre cada mes, sin falta, en las pláticas a las que las mazatecas están obligadas a asistir a cambio de recibir el apoyo de oportunidades.

Esta realidad que evidencia la pobreza y segregación en la zona mazateca del estado de Oaxaca, no sólo se vive en el territorio rural ni es una problemática local de estas entidades marginadas, sino que es una condición a nivel nacional que se puede encontrar en las grandes ciudades como sucede dentro del Distrito Federal.

---

<sup>73</sup> “Comunidades de Oaxaca viven un drama por hablar sólo en mazateco”, *La Jornada*, martes 28 de febrero de 2012, página 2

### **Políticas Públicas para la educación de la población indígena analfabeta.**

Debido a la necesidad de dar atención a los 123,000 hablantes de lengua indígena que radican en la Ciudad de México<sup>74</sup> y de brindar atención a las grandes demandas que de ellos se derivan, se creó la Secretaría de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades del Gobierno de Distrito Federal con el objetivo de desarrollar, promover y ejecutar programas, apoyos y brindar las facilidades a favor de esta población. Son tres los principales grupos a atender: la población rural, la población indígena y la población migrante.

Sabiendo de la necesidad educativa y de los alcances y niveles de desarrollo humano que se pueden obtener por medio de la educación, durante el 2010 la SEDEREC planteó la necesidad de impulsar un programa enfocado a atender el analfabetismo de los indígenas radicados en la Ciudad de México.

Este compromiso se encuentra plasmado dentro del programa de Derechos Humanos del Distrito Federal en su capítulo *24.10: Derecho a la educación de los pueblos y comunidades indígenas*, con línea de acción 1901 que dice; “Implementar programas educativos que busquen combatir los altos niveles de analfabetismo entre los pueblos y comunidades indígenas, atacando los problemas estructurales generadores de los mismos.”<sup>75</sup> Dentro de las líneas de acciones a desarrollar se encuentra como responsable la Dirección de Educación

---

<sup>74</sup> Se estima que asciende a 600,000 el número de indígenas en el Distrito Federal por autoadscripción, sin embargo no se tiene este dato de manera oficial.

<sup>75</sup> *Programa de Derechos Humanos del Distrito Federal*, Gobierno del Distrito Federal, agosto de 2009, página 770.

Básica de la Secretaría de Educación del Distrito Federal, teniendo como corresponsable de la ejecución a la SEDEREC.

Si la estrategia es “realizar acciones que erradiquen la brecha educativa que existe entre los pueblos y comunidades indígenas y el resto de la población”,<sup>76</sup> un programa de alfabetización fue la alternativa más próxima y viable para lograr la mejora y cumplir con las líneas de acción de Derechos Humanos. Desde el inicio proyectaron que la metodología empleada para erradicar el analfabetismo sería el método cubano de alfabetización “Yo, sí puedo”. La tesis principal para apoyarlo fue el éxito internacional que ha tenido en distintos contextos que ya se ejemplificaron en el capítulo anterior. Además de que tenía vinculación directa con la línea de acción 1905 del mismo capítulo 24.10: “Incorporar métodos de trabajo y sistemas educativos que permitan que los pueblos y comunidades indígenas tengan el control sobre su educación, que busque entre otras cosas construir a su propia historia y redefinir su identidad. Considerar en el diseño de estos métodos experiencias exitosas de otros países.”<sup>77</sup>

Debido a la extensión que tiene el Distrito Federal y a la falta de recursos económicos y humanos —considerando que los recursos provienen únicamente de la SEDEREC y de un recurso destinado a un programa—, se delimitó la acción a tres principales delegaciones para una primera etapa.

- Iztapalapa

---

<sup>76</sup> *Ibíd.*

<sup>77</sup> *Ibíd.* Página 771.

- GAM
- Cuauhtémoc

Se focalizaron estas delegaciones con base en la información del conteo 2005 que arrojó que eran las delegaciones con mayor presencia indígena en la Ciudad de México.<sup>78</sup>

Otro dato importante en cuanto a educación se refiere es que Iztapalapa, GAM y Álvaro Obregón, concentraban en el 2005 la mitad de niñas y niños de todos los grupos de edad excluidos del sistema educativo en todas las delegaciones del Distrito Federal (véase el siguiente cuadro).<sup>79</sup>

Es decir, ambos indicadores: el de la presencia indígena como el de exclusión en el sistema educativo fueron los detonantes para priorizar las delegaciones en las que se implementaría por primera vez.

Cuadro 3.1

| <b>Contribución de cada delegación a la exclusión escolar, año 2005</b> |                         |              |                         |              |                         |              |
|---|-------------------------|--------------|-------------------------|--------------|-------------------------|--------------|
|   | 5 años                  |              | 6-11 años               |              | 12-14 años              |              |
|   | No asisten a la escuela | contribución | No asisten a la escuela | contribución | No asisten a la escuela | contribución |
| Distrito Federal  | 5,933                   | 100%         | 16,065                  | 100%         | 17,507                  | 100%         |
| Iztapalapa  | 1,738                   | 29.3         | 4,255                   | 26.5         | 4,864                   | 27.8         |
| GAM   | 709                     | 12           | 2,087                   | 13           | 2,339                   | 13.4         |
| Alvaro Obregón  | 452                     | 7.6          | 1,346                   | 8.4          | 1,523                   | 8.7          |

<sup>78</sup> CDI-PNUD. "Sistema de indicadores sobre población indígena de México", con base en: INEGI, II Conteo de Población y Vivienda, México, 2005.

<sup>79</sup> *Las exclusiones de la Educación Básica y Media Superior en el Distrito Federal*, Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), Gobierno del Distrito Federal, Centro de Estudios en Economía de la Educación, México, 2006, página 21.

|                                       |       |        |       |        |       |        |
|---------------------------------------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|
| Suma parcial de las tres delegaciones | 2,899 | 48.90% | 7,688 | 47.90% | 8,732 | 49.90% |
|---------------------------------------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|

Sin embargo, el principal dilema —más que el de las delegaciones en dónde implementarlo—, era canalizar a la población analfabeta para que se integraran a los grupos de alfabetización. No se contaba con un censo específico que dijera cuántos indígenas analfabetas se encontraban en el Distrito federal y su localización. Los conteos arrojaban el número de analfabetas en general pero no con la especificidad del número de indígenas y otros que si lo hacían sumaban también a la población de la Zona Metropolitana lo cual disparaba los números entre uno y otro.

### **Problemáticas en la focalización de la población indígena analfabeta**

En el D.F. se encontraron diversos obstáculos para la búsqueda de los posibles beneficiarios, lo mismo sucedió en Venezuela pero con la diferencia de que para cada problemática buscaron una pronta salida de la que dan razón los siguientes puntos. En este cuadro se hace la comparación sobre las diferencias entre el caso de Venezuela y el Distrito Federal a la hora de difundir el programa, de buscar a los candidatos a participar, así como las soluciones durante su implementación.

Cuadro 3.2

| VENEZUELA   | DISTRITO FEDERAL   |
|---|--|
| <p>1.- Dificultad para la captación de los primeros analfabetas, dada su resistencia a admitir públicamente su condición. Para ello, se realizó una intensa y masiva campaña basada en el respeto a la dignidad humana, cuyo principal promotor fue el presidente Hugo Chávez Frías</p> | <p>Al no contar con un padrón sobre población indígena analfabeta, recurrieron al padrón de los predios donde se encontraba establecida la población indígena.</p> <p>En estos lugares se realizó la difusión de los grupos de alfabetización aunque con poco aforo.</p> |
| <p>2.- La diversidad étnica y pluricultural de la población requirió el diseño y la elaboración de cartillas y videos en los idiomas indígenas y la preparación de facilitadores de los pueblos indígenas</p>   | <p>No se editaron materiales en ningún idioma indígena, todos eran en español, aún cuando el programa estaba destinado exclusivamente a ellos.</p>   |
| <p>3.- La atención a la población con discapacidad requirió la elaboración de materiales adecuados (por ejemplo el braille) y la preparación especial de facilitadores</p>  | <p>En este sentido tampoco se utilizó material especial, todo se homogeneizó a pesar de que en dos grupos se encontraban personas con discapacidad.</p>  |
| <p>4.- Los participantes recibieron</p>   | <p>En ninguno de los grupos hubo</p>   |

|  |   |
|--|---|
| <p>atención médica y oftalmológica incluyendo la dotación gratuita de lentes, pues existía un significativo porcentaje de de alfabetizandos con problemas visuales.</p>  | <p>demanda de lentes, sin embargo algunos de los alfabetizandos presentaron problemas de salud sin recibir ningún tipo de atención médica lo cual originó su deserción.</p> |
| <p>5.- La diversidad geográfica y los problemas de acceso a territorios alejados dificultaron el almacenamiento y la distribución de los materiales y equipos, resuelto gracias a la efectividad, apoyo logístico y alto compromiso de la Fuerza Armada Nacional (FAN)</p> | <p>Debido a que se trató de alfabetizar de manera local y no nacional, la distancia no fue dificultad alguna.</p>   |
| <p>6.- Los ingentes requerimientos de transporte y combustible fueron facilitados por el Gobierno Bolivariano</p>  | <p>No se necesitaron grandes cantidades de transporte y combustible. Todo corrió a cuenta de la SEDEREC</p>   |
| <p>7.- La falta de energía eléctrica en muchos lugares del país, hizo necesaria la adquisición gubernamental de plantas eléctricas.</p>  | <p>No aplica</p>  |
| <p>8.- 30% de los analfabetas no poseía</p>  | <p>El 10% no contaba con documentación</p>  |

|  |   |
|--|---|
| documentos de identidad, por lo que se realizó una campaña ad hoc; incluyendo la tramitación de documentos de nacionalización a extranjeros con muchos años de residencia en Venezuela.                            | oficial, sin embargo no se dio seguimiento para subsanar esto. El problema se debió a que habían dejado sus papeles de identidad, como su acta de nacimiento, en sus lugares de origen. |
| 9.- El Gobierno Bolivariano enfrentó la campaña negativa de los medios de comunicación privados venezolanos  | No aplica   |
| 10.- Problemas de seguridad en algunas zonas del país —sobre todo en las fronteras— ocasionaron robos, asaltos, saboteos, secuestro de algunos facilitadores e incluso, la pérdida de vidas humanas. <sup>80</sup> | No se registraron incidentes de esta categoría, exceptuando el robo de auto a un facilitador en el que transportaba pantalla, DVD y materiales didácticos.                              |

Como se menciona en el punto uno del cuadro anterior, se realizaron pláticas informativas para dar a conocer la metodología del programa de alfabetización “Yo, sí puedo” y la forma de cómo funcionaría el programa. La difusión se realizó

<sup>80</sup> Óp. Cit. *Misión Robinson Yo, sí puedo, Plan extraordinario de alfabetización Simón Rodríguez*, página 17.

en los predios indígenas de las delegaciones Iztapalapa, GAM y Cuauhtémoc, en las que de manera muy general se hablaba sobre las particularidades:

- Se necesitan tres elementos humanos: los analfabetos, los facilitadores y los asesores cubanos.
- Todo el material didáctico y las herramientas necesarias serían facilitadas de forma gratuita por la SEDEREC: discos, cartillas, manuales, pantallas, DVD, cuadernos, lápices, plumas, gomas, sacapuntas, pizarrón y plumones. En los casos en que se requiriera se proporcionarían sillas y extensiones de luz.
- Al ser un método cubano contarían con cuatro asesores provenientes de Cuba, quienes enseñarían a los facilitadores todo lo necesario para alfabetizar.
- La figura facilitadora sería propuesta por la población. El objetivo era que hubiese una relación directa entre éste y el alfabetizando para que no se sintieran intimidados y que posteriormente no fuera motivo de deserción.
- Programa piloto: La secuencia de las clases era de cinco días a la semana con dos horas cada una, para sumar 10 horas a la semana en un periodo de dos meses o más. La sugerencia era que se impartiera los cinco días, sin embargo, en los casos en que no se pudiera cumplir con esta dinámica se proponía mínimo tres clases a la semana aunque esto alargara el tiempo establecido. Así mismo el horario sería propuesto por la comunidad

para que no empatara con otras actividades ni fuera pretexto para faltar a clases.

- Los grupos tenía que estar integrados por mínimo 10 participantes mayores de 18 años. El requisito de edad se debía a que los menores de 18 podrían tener mayores posibilidades de integrarse a algún sistema educativo como el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), a diferencia de los más adultos que requieren de mayor atención.
- Los espacios para abrir los grupos serían en sus mismos domicilios y/o predios, esta flexibilidad se adecuaba a sus necesidades económicas puesto que no generaría costos de transporte.
- El facilitador tendría que tomar una capacitación inicial para aprender el contenido de los videos, cartillas y manual. A partir de este momento podría iniciar a dar la primera clase, además contarían con el seguimiento de los asesores cubanos por lo menos una vez a la semana para aclarar dudas y observar los avances de los grupos.
- Una vez alfabetizados se les otorgaría la certificación del INEA que consta de una boleta de grado equivalente al primer módulo de educación básica. El objetivo era dar seguimiento a los que se interesaran en iniciar su educación en la primaria.

En un principio la pretensión era que todos los grupos estuvieran integrados únicamente por indígenas y que los facilitadores también lo fueran, sin embargo

se interesaron ciudadanos que no lo eran pero que al formar parte de organizaciones civiles, trabajaban y conocían a población analfabeta, motivo por el cual podrían abrir un grupo siendo facilitadores.

Cabe resaltar que la gran mayoría de los grupos fueron localizados por medio del padrón con el que contaba la Jefatura de Unidad Departamental de Atención a Indígenas (JUDAI) de la SEDEREC. La integración de este padrón se realizó en base al interés y participación de los indígenas que desde el 2007 se habían acercado a pedir informes sobre los programas y momento en el que se registraban sus datos personales, domicilios particulares y adscripción étnica.

En este sentido fue gracias a la participación ciudadana que se pudo crear dicho padrón pues de manera oficial no existe censo ni órgano que contenga esta información.

Por lo anterior es necesario hacer un paréntesis sobre la idea o concepto de “sociedad civil”. Tiene diferentes significados de acuerdo al contexto en el que se utiliza, además se ha ampliado su significado por motivos de participación ciudadana y de organización. Actúan de manera colectiva a favor de una causa o interés material o simbólico, pero que además, debería buscar un equilibrio armónico entre sociedad y estado. Alain Touraine afirma que “la idea de democracia se desarrolla en las sociedades en donde se distingue al Estado de la sociedad política y de la sociedad civil para que así se pueda dar la creación de un orden político y jurídico que no sea únicamente la reproducción de los

intereses económicos dominantes”<sup>81</sup> De esta forma nace lo que se denomina Tercer Sector.<sup>82</sup>

A pesar de la buena voluntad entre los grupos y la Institución que presidía el programa, este orden del que habla Touraine tuvo su fractura en poco tiempo. Una de las principales causas se debió a que con el paso de los días los grupos se fueron desgastando aún cuando no habían iniciado las clases y varios grupos abortaron la misión. A finales del mes de febrero de 2011 se tenían 30 grupos dispuestos a iniciar con el programa pero para julio del mismo año sólo quedaban 10 grupos y el programa seguía sin arrancar.

De acuerdo a las metas establecidas, las clases tenían que iniciar en febrero de 2011 pero debido al mal manejo de las políticas públicas no fue posible. A saber, de acuerdo a la definición de Ricardo Uvalle<sup>83</sup> las políticas públicas se definen de la siguiente manera:

“...se vislumbra en la complejidad de los problemas, necesidades, acciones civiles y públicas que son impulsadas por relaciones

---

<sup>81</sup> Touraine Alain, *¿Qué es la Democracia?*, Fondo de Cultura Económica (FCE), Argentina, 1995, página 64.

<sup>82</sup> Se considera al tercer sector como la parte organizada de la sociedad que configura una red institucional e informal en donde opera una lógica pública y social, con el objetivo de exigir el cumplimiento y extensión de los derechos de los ciudadanos, así como el de brindar una oferta de bienes y servicios vinculados con demandas sociales y necesidades de la ciudadanía. Muchi Alemán Prudencio, *Las organizaciones de la sociedad civil y las ciencias sociales. Su configuración en América Latina*, México, Programa de estudios del Tercer sector del Colegio Mexiquense, A. C., N. 16, 2001, página 3. <http://www.cmq.edu.mx/docinvest/document/DD16246.pdf>

<sup>83</sup> Uvalle, Ricardo, “La Administración Pública como ciencia social tecnológica”, *Gestión y Política Pública*, México, Vol. III. No. 2, 2º semestre 1994. [http://www.gestionypoliticapublica.cide.edu/num\\_antteriores/Vol.III\\_No.II\\_2dosem/UBR\\_Vol.III\\_No.II\\_2sem.pdf](http://www.gestionypoliticapublica.cide.edu/num_antteriores/Vol.III_No.II_2dosem/UBR_Vol.III_No.II_2sem.pdf)

interdependientes, competitivas y plurales, y que los gobiernos se encargan de institucionalizar con políticas que permiten racionalizar la convivencia... su objeto de estudio se caracteriza porque tiene una naturaleza empírica, observable y verificable. Es un objeto que se encuentra en el mundo físico de la sociedad y el Estado...”

Se entiende entonces que la administración pública vela por los intereses y necesidades a favor de la sociedad, quienes a su vez le brindan seguridad y subsistencia a los gobernantes en turno. Desafortunadamente este concepto se tergiversa en la práctica y es visto más como sistema de captación clientelar y de justificante presupuestal, lo que limita los alcances de los programas sociales que a la letra son muy nobles pero que en la aplicación constantemente son deficientes.

Este vacío en la administración se debe en gran medida a la falta de reglamentación que determine la forma en cómo la sociedad podrá acceder a algún programa, o bien, la manera en cómo los funcionarios deben de seleccionar a los beneficiarios. De tal forma que en muchas ocasiones caen en contradicciones de aplicación o interpretaciones personales de los encargados de los programas.

Es así como la mala administración en las políticas públicas no permite y restringe el buen funcionamiento de las convocatorias y reglas de operación. Aunque también tiene su peso el hecho de que las convocatorias no tengan la difusión requerida.

### **Otras dificultades y la burocracia**

Los trámites burocráticos retrasaron de forma abrupta el inicio del programa. El convenio de colaboración en materia educativa entre la SEDEREC, Secretaría de Educación y la Embajada de Cuba en México, —requisito indispensable para establecer las dinámicas de trabajo entre instituciones que trabajan de manera conjunta—, se requería para definir las normas y las responsabilidades de cada Organismo, sin embargo, no se lograba establecer un acuerdo en lo que debía y no contener, originando el aplazamiento del banderazo de inicio y como consecuencia el desgaste de la mayoría de los grupos que se cansaban de esperar.

Desde el inicio el objetivo a trabajar fueron 30 grupos que tuvieran una matrícula de 10 alumnos como mínimo. No obstante, debido al tiempo de espera más del 50% de grupos decidió no esperar, para lo que argumentaron la falta de seriedad de la SEDEREC.

De nuevo se realizó la difusión y búsqueda de facilitadores con sus respectivos grupos. Para el primero de septiembre de 2011 —fecha en que llegaron los asesores cubanos—, se lograron captar 27 grupos distribuidos en cinco delegaciones. Días después, se procedió a la entrega de la pantalla y el DVD así como de los materiales didácticos en los espacios donde se darían las clases, estas visitas se realizaron con los asesores cubanos para que fueran conociendo a las figuras facilitadoras y para que ubicaran los domicilios en los que se realizaría la gran misión.

Para esta fecha y a pesar de que los grupos y los asesores se encontraban listos para iniciar, nuevamente los trámites tardíos impidieron el inicio de las clases debido a que los materiales didácticos (CD, cartillas y manuales) no llegaban por la falta de acuerdos en otro convenio pero ahora en materia mercantil entre la SEDEREC y la editorial cubana. Sin embargo ahora no era únicamente una problemática burocrática a nivel local ya que los trámites en La Habana pasaban de uno a otro sin lograr establecer un acuerdo.<sup>84</sup>

Retomando la definición del sociólogo Max Weber quien desarrolló el término de burocracia, la define como un modelo organizacional-racional y efectivo, a fin de solucionar los problemas de la sociedad para obtener mejores resultados en las tareas del Estado, no obstante en la práctica es visto como un compromiso laboral más que social.

Según Weber debe tener la particularidad de estar integrado por profesionales. “La burocratización implica en particular la posibilidad óptima de poner en práctica el principio de la especialización de las funciones administrativas conforme a regulaciones estrictamente objetivas. Las actividades particulares les son confiadas a funcionarios especializados que, con la práctica, van aprendiendo cada vez más.”<sup>85</sup> Es una característica indispensable la utilización de una

---

<sup>84</sup> A pesar de que la aplicación del programa se trabajaría de manera conjunta con el Ministerio de Educación de Cuba y la Editorial Pueblo y Educación, todos los convenios, correos electrónicos y propuestas tenían que pasar por el Ministerio de Relaciones Exteriores de Cuba para dar su visto bueno. Aún cuando ya se había logrado un acuerdo con la editorial, Relaciones Exteriores rebotaba de nueva cuenta el convenio mercantil. Todo trámite internacional pasa por el Ministerio de Relaciones exteriores.

<sup>85</sup> Weber, Max, *¿Qué es la burocracia?* [en línea], Libros Tauru, página 50 y 51. Dirección URL. [http://www.ucema.edu.ar/~ame/Weber\\_burocracia.pdf](http://www.ucema.edu.ar/~ame/Weber_burocracia.pdf),

estructura jerárquica que mejora y dinamiza el buen funcionamiento: “La estructura burocrática implica la concentración de los recursos materiales de administración en manos del jefe.”<sup>86</sup>

Desafortunadamente la falta de claridad en relación a las atribuciones que corresponden a cada funcionario así como la nula capacitación ejercida en estos, provoca que el “burócrata” sea visto en sentido peyorativo y siempre relacionado con el sector público aún cuando es parte también del ámbito privado, el cual se ha convertido en una problema estructural al que se le dedica poca atención.

### **Alfabetizados: los resultados de la misión cubana y el trabajo de los asesores cubanos.**

Una vez que se logró el Acuerdo General de Compraventa Internacional de Mercancías y el Contrato de Compraventa Internacional de Mercancías, la carga que contenía la metodología zarpó de La Habana, Cuba, el sábado 12 de noviembre de 2011.

Una vez que llegaron los materiales didácticos y ya teniendo firmando los convenios con Secretaría de Educación, la Embajada de Cuba y la SEDEREC, se convocó a los facilitadores para dar la primera capacitación<sup>87</sup> efectuada el 19 de noviembre del mismo año, en la que el objetivo principal fue formar facilitadores que aprendieran el método cubano de alfabetización “Yo, sí puedo”

---

<sup>86</sup> *Ibíd.*, página 66.

<sup>87</sup> Llevada a cabo en las instalaciones de la SEDEREC.

con una perspectiva integral en la que además de aprender y enseñar el modelo debían de preocuparse en el entorno familiar y social del alfabetizando.

En ella se dedicó importancia al contenido de los discos y sobre el cómo utilizar las cartillas. Puesto que basta con tomar una capacitación inicial para que puedan iniciar los cursos de alfabetización, las clases comenzaron en algunos casos en el mes de noviembre y otros hasta el mes de diciembre.

Como lo indica la metodología, la cual establece que en todo momento debe mantener un enfoque integral tanto en el proceso de aprendizaje como en sus relaciones sociales; semanalmente los asesores se dieron a la tarea de dar continuidad al proceso de aprendizaje por medio de visitas en las que captaban los avances, las bajas de matrícula y las necesidades logísticas de cada uno de los grupos: “se establece un vínculo entre la alfabetización y la continuidad de estudios, teniendo en cuenta que la prioridad en la vida de los iletrados no es la de aprender a leer y escribir, sino la de garantizar su trabajo y el sustento de su familia”<sup>88</sup>

Las visitas también contemplaban el diálogo directo con los beneficiarios con el objetivo de motivarlos y alentarlos a continuar con sus clases y sobre las bondades y beneficios que ello les generaría.

De los 27 grupos que iniciaron quedaron 21 que se agruparon por delegación de la siguiente manera:

---

<sup>88</sup> Óp. Cit. *Alfabetización, luz del alba*, página 31.

Cuadro 3.3

| DELEGACIÓN | GRUPOS DE INDÍGENAS 12 | GRUPOS NO INDÍGENAS 9 | TOTAL 21 |
|------------|------------------------|-----------------------|----------|
| IZTAPALAPA | 4                      | 6                     | 10       |
| CUAUHTÉMOC | 6                      | 1                     | 7        |
| GAM        | 2                      | 0                     | 2        |
| TLALPAN    | 0                      | 1                     | 1        |
| COYOACAN   | 0                      | 1                     | 1        |

Como el “programa consiste en alfabetizar de forma rápida y efectiva”<sup>89</sup> las tres etapas de: adiestramiento (de la clase 1 a la 10), aprendizaje de la lecto-escritura (de la clase 11 a la 52) y consolidación (de la clase 53 a la 63); se cumplieron en su totalidad en un periodo de tres meses. Entre febrero y marzo de 2012 cerraron la totalidad de los grupos de la primera etapa del programa de alfabetización “Yo, sí puedo” con las primeras cifras: 151 alfabetizados de los 300 que se tenían como meta. Por delegación se obtuvieron los siguientes resultados:

Cuadro3.4

| DELEGACIÓN   | NUMERO DE GRUPOS | BENEFICIARIOS |
|--------------|------------------|---------------|
| IZTAPALAPA   | 10               | 70            |
| CUAUHTÉMOC   | 7                | 51            |
| GAM          | 2                | 20            |
| TLALPAN      | 1                | 3             |
| COYOACAN     | 1                | 7             |
| <b>TOTAL</b> | <b>21</b>        | <b>151</b>    |

A pesar de que no se cumplió con la meta establecida, la población que sí logró concluir con las clases y aprendió a leer y escribir, demostraron la funcionalidad

---

<sup>89</sup> Ídem

del programa —no así de los medios para acceder a él, y alentaron para continuar con la aplicación de una segunda etapa aunque con otro tipo de restricciones.

Es necesario enfatizar sobre los diversos conflictos por los que atravesó el programa desde el inicio pues además de los trámites burocráticos, parecía que las cifras que se establecieron como meta, se volvieron el principal objetivo y no el aprendizaje de las letras.

Por otra parte, algunos grupos manifestaron sentirse cohibidos ante la presencia de los asesores cubanos e incluso externaban sentir miedo ante su presencia, lo cual resulta evidente puesto que la población analfabeta no está acostumbrada a la interacción que se logra establecer en clase. Ante esto nunca se buscó una alternativa de trabajo y tampoco una dinámica de trabajo grupal para subsanar esta incomodidad que no todos los grupos manifestaron sentir.

Por ejemplo, en algunos casos las cartas que realizaron al final del curso —que es la evaluación con la que concluyen para determinar si es declarado alfabetizado—, fueron dedicadas a los asesores, en ellas agradecen por haberles enseñado a leer y escribir, o en su caso por tanta paciencia:

El día de la evaluación final, la carta de Sonia, beneficiaria de la Delegación Tlalpan, inicia escribiendo; *“gracias a mi maestra porque ya puedo leer y puedo hacer mi carta, gracias maestra.”* Además da testimonio de una de las dificultades que tuvo que enfrentar por no conocer las letras: *“Mi trabajo me queda a 45 minutos caminando, siempre camino porque no se tomar el camión, una vez lo tomé pero sin saber que decía, pensé que ese me iba a dejar porque agarra el*

*camino hacia abajo pero nada, pasó un rato y no llegué, me bajé y estuve perdida mucho, me espanté mucho y no llegué a trabajar, estuve perdida un rato hasta que unas personas me ayudaron a buscar mi casa. Nunca volví a tomar el camión porque me daba miedo de perderme, pero ahora ya voy a poder sin tener que caminar tanto tiempo. Mi hijo está muy contento y se puso a llorar ahora que ya pude escribir mi nombre y el de él, el siempre me quiso enseñar pero nunca pude aprender, no entendía nada y nos desesperábamos, fue hasta ahora que vinieron los cubanos a enseñarnos que pude aprender, además enseñan muy rápido y bien, por eso es que gracias a ellos ya pude”.*

En contraste, María que se ubica en el mercado de artesanías o la “Ciudadela” en la Delegación Cuauhtémoc, manifestó su sentir totalmente opuesto en relación al caso anterior, con respecto al programa mencionó que *“no fue suficiente el tiempo para aprender, si yo que ya sabía unas letras siento que no fue suficiente ahora imagínate a mis compañeras que no saben nada, se van muy rápido y la verdad nos da miedo preguntar porque sentimos que se van a enojar si les decimos que se vayan más lento. Ahora otra cosa, cuando no entendíamos lo que ellas decían, nos preguntábamos entre nosotras pero en la lengua (Triqui), y Dolian nos decía que no podíamos hablar así, que sólo podíamos hablar en español. Pero si algunas de nosotras no sabemos expresarnos bien pues cómo le hacemos. Por eso ya nada más viene la mitad del grupo porque no se sienten a gusto”.* Este grupo logró concluir actividades con seis beneficiarias alfabetizadas.

Cabe aclarar que no se mencionan nombres ni más testimonios debido a que la ley de protección de datos no permite que se proporcionen nombres de beneficiarios que participen en algún programa social del gobierno.

En resumen y como en todo, los puntos de vista sobre el programa divergen en puntos de vista, no obstante, el beneficio de aprender a leer y escribir fue el fin común de los beneficiarios, de los cubanos y de la Secretaría, mismo que se cumplió al alfabetizar a 151 beneficiarios, aunque las metas establecidas no se lograron ya que el objetivo era alfabetizar a 300 personas.

De acuerdo al pensamiento de Bonfil Batalla concuerdo sobre la necesidad para conciliar dos posiciones: en su caso se refiere al México profundo con la cultura occidental; en este caso me refiero a los ejecutores y creadores de las políticas públicas para conciliarlo con el pensamiento y necesidades de la población indígena.

Es necesario que los burócratas y políticos sean sensibles a la realidad de exclusión y marginación en la que viven los indígenas en la Ciudad de México y creen estrategias acorde a sus necesidades sin invisibilizar a las minorías y sin homogeneizar sus características particulares puesto que dentro de la misma población indígena existen muchas diferencias.

Por otra parte es necesario que los indígenas de esta Ciudad tengan mayor participación que requiere de estar organizados como sociedad civil, que estén al tanto de hacer valer sus derechos pero también de fomentar, exhortar y alentar sobre la importancia y la necesidad que hay de participar como ciudadanos pero

también como políticos para que sean ellos los que también decidan sobre las leyes y políticas diseñadas a su favor.

Seguramente en un inicio el reto estará lleno de complicaciones. El hecho de conciliar las diferencias entre el ente público y la sociedad indígena, pero sobre todo de la orientación y rumbo a donde se quiera dirigir cada una no será tarea fácil, sobre todo por la forma distinta que tiene cada uno de ver el mundo. Sin embargo vale la pena fomentar este trabajo conjunto con el único objetivo de que sea reconocido realmente el carácter pluriétnico de la Ciudad de México y con ello la gran aportación cultural que inyecta la población indígena desde tiempos ancestrales.

## Conclusiones

Mucha de la cultura que se divisa en la Ciudad de México es parte de la aportación cultural de los pueblos indígenas que provienen de otros estados de la República. Restaurantes, museos, bibliotecas y negocios así como la gastronomía, la música, la danza, atavío y lengua indígena se pueden presenciar en diversos puntos de la Ciudad.

Paralelo a esta aportación cultural, concentran altos niveles de exclusión y marginación, lo que origina la falta de acceso a programas sociales, principalmente los que tienen que ver con salud, vivienda empleo y educación.

Si bien es cierto que los indígenas de la Ciudad de México presentan una situación compleja en relación al Estado debido a la falta de estrategias que busquen resolver la situación vulnerable a la que constantemente están expuestos, también lo es que han avanzado en materia de reconocimiento. Así lo define Rebecca Lemos Igreja en relación a los alcances de las organizaciones indígenas en la ciudad: “el discurso étnico usado por las organizaciones sociales indígenas en la Ciudad se fortalece cada vez más como una estrategia de negociación”.<sup>90</sup>

No obstante, aún es muy largo el camino por recorrer en cuanto a legislación en materia indígena, sobre todo por la complejidad de su población debido a su característica heterogénea que Lemos Igreja pone a discusión: “... difícil definir

---

<sup>90</sup> Lemos Igreja Rebecca, “Políticas Públicas e Identidades: una reflexión sobre el diseño de políticas públicas para los indígenas migrantes de la Ciudad de México”, *Urbi indiano, la larga marcha a la Ciudad diversa*, publicaciones UACM, México, 2005, página 285.

los indígenas de la Ciudad de México como si formaran un grupo social homogéneo, pues proceden de diferentes etnias que presentan demandas y necesidades específicas”,<sup>91</sup> lo cual dificulta su integración y su generalidad al intentar definirlos.

En este contexto y con el objetivo de canalizar las demandas de esta población, se creó la SEDEREC, enfocada en atender tres ejes principales: población migrante, población rural y población indígena. Entre los principales programas destinados a atender la demanda educativa de los indígenas que radican en la Ciudad de México se impulsó el modelo cubano de alfabetización “Yo, sí puedo”, con 21 grupos distribuidos en las delegaciones Iztapalapa, Cuauhtémoc, GAM, Tlalpan y Coyoacán, teniendo como resultado 151 personas alfabetizadas en un periodo de noviembre de 2011 al mes de abril de 2012.

Siendo una metodología con excelentes resultados a nivel internacional, sobre todo en Venezuela y Bolivia que declararon “territorio libre de analfabetismo” después de aplicar el método “Yo, sí puedo”, es innegable que en el Distrito Federal el programa obtuvo muy pocos resultados.

Desde el inicio el programa se abrazó con gran ilusión sobre todo por tratarse de una metodología cubana respaldada por el prestigio que tiene Cuba en relación a los altos niveles de educación que lo han colocado entre los mejores del mundo. Sin embargo lo noble del programa se tergiversó al centrar sus objetivos en los resultados numéricos más que en el beneficio hacia la población que no sabían

---

<sup>91</sup> Íbid, página 286.

leer ni escribir. En este caso el papel que desempeñó la burocracia demostró la incapacidad y la falta de preparación que tienen los servidores públicos para la atención en temas tan sensibles y sobre todo la falta de compromiso social ante los programas transversales.

Políticas Públicas y burocracia encarnan en gran medida la directriz de los programas de gobierno, motivo por el cual la gran mayoría no se desarrollan en su totalidad como lo puntualizan sus reglas de operación, otros son letra muerta y algunos se disfrazan para captar clientelismo.

Esta coyuntura puede equilibrar sus múltiples obstáculos si se trazan medidas que busquen subsanar y ejercer verdaderos programas sociales. Es preciso señalar que no se trata de crear nuevas leyes en materia indígena en los temas de educación, salud, empleo e igualdad, pues son derechos que ya están consagrados en la Constitución y ratificados en el derecho internacional, la incógnita es ¿cómo hacer que se cumplan?

En primer lugar deben de formularse programas prioritarios de manera permanente puesto que la demanda es muy amplia. En este caso si el programa de alfabetización fuera continuo y se le diera la importancia y el valor que merece daría mejores resultados, sobre todo si se considera que aquella persona que no sabe leer ni escribir se encuentra más expuesta a ser violentada o sometida a numerosos abusos y a que se violen sus derechos.

A su vez es necesario crear foros de consulta para saber y conocer cómo piensan, sus necesidades y sobre todo hacia dónde se quieren dirigir.

Es necesario que los que desempeñen la vinculación entre institución y sociedad tengan conocimiento en la materia y muestren interés por lograr una verdadera transformación en las políticas públicas para que no permanezcan estáticas pues de lo contrario quedaría en utopía. Se debe de capacitar a los servidores públicos para que sean sensibles y desarrollen un verdadero sentido social. No se trata de crear beneficiarios sin antes preguntar sobre sus carencias y motivaciones puesto que si no son consultados se traduciría nuevamente en exclusión.

El desempoderamiento burocrático sería el timón que dé rumbo en positivo para brindar soluciones y que la Ciudad de México realmente sea la “Ciudad de la esperanza” o la “Ciudad de Vanguardia” que tanto pregonan.

Es posible reconocer los grandes esfuerzos que realizan los grupos indígenas que se encuentran organizados con el objetivo de buscar mejoras para sí mismos y la enorme labor de integración ante el contexto urbano y ante la exclusión a la que históricamente han estado expuestos.

Destaca el enorme trabajo que realizan para no perderse y no ser diferenciados por su aportación cultural que está llena de sabiduría. A pesar de la gran labor de estos indígenas organizados aún queda mucho trabajo por hacer puesto que también se encuentra un gran número de población indígena que vive en la pasividad y que no se incorporan a lucha por el reconocimiento de sus derechos.

Muchos indígenas que viven en la Ciudad son exitosos en los negocios, otros desempeñan múltiples oficios y actividades artesanales, algunos venden cosas por aquí y otras por allá, son empleados, obreros y trabajadores agrícolas,

universitarios, profesionistas, escritores y hasta artistas. Sin lugar a duda han dejado huella y continúan siendo parte del legado histórico del país y de la Ciudad de México. Sin embargo, otros muchos se encuentran en condiciones de pobreza extrema y no tienen acceso a los servicios básicos que el gobierno otorga. A pesar de los excelentes resultados que ha arrojado la metodología cubana “Yo, sí puedo” a nivel internacional y de los 151 alfabetizados con este modelo en el Distrito Federal, queda demostrado que no es suficiente ni es lo único que se necesita para elevar los niveles de vida y el nivel de desarrollo humano de este sector de la población.

En el caso de la Ciudad de México el programa de alfabetización “Yo, sí puedo” alfabetizó en un corto periodo a ciento cincuenta y un personas, quienes dieron testimonio de los beneficios que con el aprendizaje de las letras han obtenido. La metodología demostró ser funcional al alfabetizar en plazo corto y con pocos elementos logísticos. De esta forma los beneficiarios del programa dejaron ver que sí es posible crear políticas sociales y programas generosos en beneficio de la población indígena, sin embargo, serían triplemente exitosos si se aplicaran como en la letra se expresan y sin tanta burocracia de por medio.

A pesar de los testimonios que se han citado, no se tiene registro ni se dio seguimiento sobre en qué medida contribuyó el programa en el ejercicio de sus derechos ni en cómo contribuyó a elevar el desarrollo humano de las personas inscritas.

Tampoco se logró canalizar a ningún alfabetizado al INEA como se tenía planteado en un inicio. De acuerdo a sus criterios y lineamientos no podían extender una boleta de grado equivalente al primer módulo de educación básica que avala la alfabetización puesto que no sabían operaciones matemáticas básicas: sumas y restas. Si bien se extendió un reconocimiento no se les proporcionó un certificado que los avalar.

Arrancó una segunda etapa con 35 grupos que concluyó en septiembre de 2012, abarcó dos delegaciones más: Xochimilco y Benito Juárez y se ejecutó en los 9 de los 10 centros de reclusión del Distrito Federal; Centro de Ejecución de Sanciones Penales Varonil Oriente, Centro de Readaptación Social Varonil Santa Martha Acatitla, Centro Femenil de Readaptación Social Tepepan, Reclusorio Preventivo Varonil Norte, Centro de Ejecución de Sanciones Penales Varonil Norte, Penitenciaría del Distrito Federal, Reclusorio Preventivo Varonil Sur, Reclusorio Preventivo Varonil Oriente, Centro Femenil de Readaptación Social Santa Martha Acatitla y una Comunidad de Diagnostico Integral para Adolescentes y Comunidad Externa de Atención a Adolescentes (antes tutelar de menores).

Entre las dos etapas se alfabetizaron 583 personas de las cuales de las cuales 311 fueron mujeres y 272 hombres, mientras que al ser un programa de alfabetización para población indígena sólo se alfabetizaron un total de 176 indígenas de las siguientes agrupaciones lingüísticas:

| <b>ALFABETIZADOS POR AGRUPACIÓN<br/>LINHÚSTICA ENTRE LA 1ERA Y 2DA ATAPA</b> |                 |
|--|-----------------|
| <b>Agrupación</b>  | <b>cantidad</b> |
| Náhuatl  | 34              |
| Otomí  | 28              |
| Mazahua  | 30              |
| Zapoteco   | 10              |
| Triqui   | 13              |
| Purépecha  | 14              |
| Mazateco   | 16              |
| Tzeltal  | 6               |
| Totonaco   | 11              |
| Chinanteco   | 1               |
| Mixteco  | 8               |
| Huasteco   | 4               |
| Zoque  | 1               |
|  | 176             |

Para la segunda etapa tampoco se logró dar seguimiento a los alfabetizados y reclamaron la falta de certificación.

Para concluir y como lo dije en un inicio, mi interés por el tema parte de mi lazo sentimental que heredé de mis padres zapotecos que nacieron en el estado de Oaxaca en una comunidad llamada San Juan Tabaá, por lo cual sé y estoy consciente de que el trabajo inicia y tiene que partir de nosotros para que se ejerza el verdadero reconocimiento de las culturas indígenas.

Este verdadero reconocimiento obligará a ejecutar políticas reales y verdaderas que se ajusten a sus necesidades para lograr cambios sustanciales que mejoren su calidad de vida, aunque la tarea también tiene que emanar de los propios indígenas que al ejercer su derecho a la participación tendrán que incentivar las

legislaciones necesarias y no permanecer pasivos ante el rumbo de su propia historia

## Bibliografía

### *Documentos*

*Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales; variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*, Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.

*Censo de Población y Vivienda 2010*, Captación de información del 31 de mayo al 25 de junio de 2010, entrega de resultados preliminares 25 de noviembre. Entrega de resultados definitivos: 3 de marzo de 2011.

CDI-PNUD. (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas), *Sistema de indicadores sobre población indígena de México*, con base en: INEGI, *II Censo de Población y Vivienda*, México, 2005.

*Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 3 de agosto de 1990. El instrumento de ratificación, firmado por el Presidente de México, Carlos Salinas de Gortari el 13 de agosto de 1990, promulgado el 25 de septiembre de 1990.

Informe regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (EPT/PRELAC)-2007, *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la Educación de Calidad para Todos*, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago, con la colaboración del Instituto de Estadísticas de la UNESCO (UIS), Salesianos Impresores S.A., Santiago Chile, agosto de 2008

“Criminología y Derechos Humanos”, *Letras jurídicas* No. 10, primavera 2010. [www.letrasjuridicas.cuci.udg.mx/numeros/articulos10/wael\\_hikai.pdf](http://www.letrasjuridicas.cuci.udg.mx/numeros/articulos10/wael_hikai.pdf)

*Ley de Interculturalidad, Atención a Migrantes y Movilidad Humana en el Distrito Federal*, publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal, el 7 de abril de 2011

*Monografía del Distrito Federal*. [www.aregional.com](http://www.aregional.com), mayo de 2009.

*Programa Ciudad Hospitalaria, Intercultural y de Atención a Migrantes en la Ciudad de México*, publicado en la Gaceta Oficial del Gobierno del Distrito Federal, el 31 de enero de 2012

*Programa de Derechos Humanos del Distrito Federal*, Gobierno del Distrito Federal, agosto de 2009

*Programa de Equidad para los Pueblos Indígenas, Originarios y Comunidades de Distinto Origen Nacional* publicado en la Gaceta Oficial del Gobierno del Distrito Federal, el 31 de enero de 2012.

*Programa integral de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades 2008-2012* de la Secretaría de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades.

*Programa Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas* del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, Grupo Hibley, México, 2002.

“El concepto de desarrollo humano, su importancia y aplicación en México”, *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Estudios sobre Desarrollo Humano*, PNUD México, No. 2003-1.

*Red de Interpretes Traductores (convocatoria)*, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo de 2003, con reformas publicadas el 18 de junio de 2010.

Juan Anzaldo Meneses (coord), “Indígenas en la Ciudad de México”, *Ce-Acatl*, México, 1999.

Mesa-Lago, Carmelo, “Problemas sociales y económicos en Cuba durante la crisis y la recuperación”, *Revista de la CEPAL*, 86, agosto de 2005.

Florescano Enrique, “El Legado Político de los Pueblos Mesoamericanos”, *Revista Nexos en línea*, 01/08/1995.

Albertani Claudio, “Los Pueblos Indígenas y la Ciudad de México. Una aproximación”, *Revista Política y Cultura* 012, UAM-Xochimilco, México D.F., 1999.

Uvalle, Ricardo, “La Administración Pública como ciencia social tecnológica” en *Gestión y Política Pública*, México, Vol. III. No. 2, 2º semestre 1994.

## Libros

Andrés Medina Hernández, *Pueblos antiguos, Ciudad diversa. Una definición etnográfica de los pueblos originarios de la Ciudad de México*, Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM, 2009,

Arizpe, Lourdes, *Población Indígena y Migración. La Población Indígena de México*. 132.248.35.1/bibliovirtual/Tesis/Lemus/Biblio.pdf

Bonfil Batalla, Guillermo, *México Profundo, una Civilización Negada*, DEBOLSILLO primera edición 1987, México, 2010

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, *México Indígena, México Pluricultural*, Talleres Gráficos de México, México, 2004.

*Con el espíritu de los maestros ambulantes, la campaña de alfabetización cubana 1961*, Ocean Press Distributors, Australia, 2001

Gómez, Magdalena, *Derechos Indígenas, Lectura Comentada del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo*, Instituto Nacional Indigenista, México, 1995

Guevara, Ernesto "Che", "Táctica y estrategia de la revolución latinoamericana", *Ernesto Che Guevara, América Latina, despertar de un continente*, Ocean Sur, Colombia, 2007.

Huntington, Samuel P., "Revolución y orden político" en *El orden político en las sociedades de cambio*, PAIDÓS, Barcelona, 2001

*Las exclusiones de la Educación Básica y Media Superior en el Distrito Federal*, Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), Gobierno del Distrito Federal, Centro de Estudios en Economía de la Educación, México, 2006

Lemos Igreja Rebecca, "Políticas Públicas e Identidades: una reflexión sobre el diseño de políticas públicas para los indígenas migrantes de la Ciudad de México", *Urbi indiano, la larga marcha a la Ciudad diversa*, publicaciones UACM, México, 2005

León-Portilla, Miguel, *Independencia, Reforma, Revolución, ¿y los indios qué?*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2011.

Ministerio de Educación de Cuba, *Alfabetización, luz del alba*, Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 2005.

*Misión Robinson Yo, sí puedo, Plan extraordinario de alfabetización* Simón Rodríguez, Ministerio de Comunicación e Información y Ministerio de Educación y Deportes, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, 2005.

Muchi Alemán Prudencio, *Las organizaciones de la sociedad civil y las ciencias sociales. Su configuración en América Latina*, México, Programa de estudios del Tercer sector del Colegio Mexiquense, A. C., N. 16, 2001

Santaella Barrera, Héctor, *El triple desafío: derechos, instituciones y políticas para la Ciudad de México*, UACM, México, 2006

Touraine Alain, *¿Qué es la Democracia?*, Fondo de Cultura Económica (FCE), Argentina, 1995.

Uvalle, Ricardo, "La Administración Pública como ciencia social tecnológica", *Gestión y Política Pública*, México, Vol. III. No. 2, 2º semestre 1994.

Weber, Max, *¿Qué es la burocracia?*, Libros Tauru, [www.ucema.edu.ar/weber\\_burocracia.pdf](http://www.ucema.edu.ar/weber_burocracia.pdf), página 50 y 51.

Womack, Jonh, "La revolución Mexicana 1910-1920", *Historia de América Latina, México, América Central y el Caribe 1870-1930*, Critica, Barcelona, 1992.

Yañez Pablo, Virginia Molina y Oscar González (coor), *Ciudad, Pueblos Indígenas y Etnicidad*, UACM, México, 2004

Yanes Pablo, Molina Virginia y González Óscar, coordinadores, *El triple desafío: derechos, instituciones y políticas para la Ciudad de México*, UACM. México, 2006

#### *Periódico*

"Trabajadores del programa anuncian que es un fracaso", *El Sur de Guerrero*, jueves 8 de marzo de 2012.

"El Ayapaneco confinada a diccionario", *El Universal* del viernes 27 de junio de 2008.

"Mejorar el socialismo, punto clave en el desarrollo de Cuba: Manuel Aguilera", *La Jornada*, viernes 20 de enero de 2012.

"La feria del libro en la Habana, símbolo de la dignidad cubana", *La Jornada*, miércoles 22 de febrero de 2012.

*Rodolfo Tuirán*, “Analfabetismo en indígenas, tres veces más alto que media nacional”, *La Jornada en Línea*, 12 de marzo de 2012.

“Comunidades de Oaxaca viven un drama por hablar sólo en mazateco”, *La Jornada*, martes 28 de febrero de 2012.

*Páginas en línea*

[www.todoatlas.com](http://www.todoatlas.com), *Antillas Holandesas*

[www.google.com.mx/publicdata](http://www.google.com.mx/publicdata), *Indicadores de desarrollo humano*

[www.guerrero.gob.mx/2011/07/firma-convenio](http://www.guerrero.gob.mx/2011/07/firma-convenio)