

# Política indigenista e hegemonia: professores indígenas e “promotores culturais bilíngues” no México (1948 – 1970)

Lígia Duque Platero

Doutoranda pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

E-mail: ligiaplatero@gmail.com

Recebido em: 12/09/2013.

Aprovado em: 01/10/2013.

**Resumo:** Este artigo aborda a política indigenista do Instituto Nacional Indigenista (INI), no México, no período entre 1947 e 1970. Enfatizo a questão da participação dos promotores culturais bilíngues como mediadores culturais entre as comunidades indígenas e a sociedade nacional. Os promotores participaram do projeto de “integração”, nacionalização e modernização dessas comunidades, como parte de um processo de formação de hegemonia do Estado ampliado entre os povos indígenas. Neste artigo, utilizei documentos oficiais do INI, que foram comparados com os relatos do professor zapoteco bilíngue Otilio Vázquez, que participou da política indigenista do INI no período entre 1954 a 1973. Concluímos que a ação dos promotores culturais do INI nas comunidades teve um papel político fundamental na construção da hegemonia do Estado, pois os ocupantes desse cargo foram os principais negociadores entre o órgão indigenista oficial e as comunidades indígenas.

**Palavras-chave:** Política indigenista; México; educação bilíngue.

## Indian policy and hegemony: indigenous teachers and "bilingual cultural promoters" in Mexico (1948 - 1970)

**Abstract:** In this article, I discuss the Indian policy of the National Indigenous Institute (INI), in Mexico, between 1947 and 1970. The emphasis is on the issue of the participation of the bilingual cultural promoters as cultural mediators between the indigenous communities and the national society. These promoters participated in the project of "integration", nationalization and modernization of these communities, as part of a process of formation of state hegemony among indigenous peoples. In this article, I used the INI official documents, which were compared with the reports of the Zapotec bilingual teacher Otilio Vázquez, who participated in the Indian policy of the INI from 1954 to 1973. I have concluded that the action of the INI cultural promoters played an instrumental role in building the political hegemony of the state in the Indian communities, as negotiators between the official Indian agency and the indigenous communities.

**Keywords:** Indian Policy. Mexico. Bilingual education

Este artigo é um desdobramento da dissertação de mestrado, realizado pela autora no Programa de Pós-graduação em Estudos Latino-americanos, da Universidade Nacional Autônoma do México (Unam). Nessa dissertação (Platero, 2012), realizamos uma pesquisa de História comparada sobre os processos de formação da hegemonia<sup>1</sup> do Estado ampliado entre os povos indígenas, no Brasil e no México, associados à política indigenista e à educação indígena do Instituto Nacional Indigenista (INI) mexicano e do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) brasileiro, no período entre 1940 e 1970. Buscou-se, principalmente, perceber a influência dos intelectuais orgânicos na formulação dos programas de educação indígena e discutir a influência dos currículos nos processos de convencimento e negociação dos modos de vida da infância indígena. Nesse trabalho, foi dada ênfase aos casos do Centro Coordenador Indigenista de Papaloapan (CCIP), em Oaxaca, e do Posto Indígena Francisco Horta, em Mato Grosso do Sul. A partir desses casos, definimos semelhanças e diferenças entre a política indigenista desses dois países. No México, a política indigenista foi expressão da Antropologia Aplicada e, no Brasil, essa foi derivada da ideologia positivista, evolucionista e desenvolvimentista dos militares do SPI. Chegou-se à conclusão de que, em ambos os países, o ensino da língua nacional (pelo método direto ou bilíngue), o ensino de valores cívicos e morais e o ensino de trabalhos manuais foram utilizados tendo em vista mudanças dos modos de vida das comunidades indígenas, para sua inserção nessas sociedades nacionais capitalistas - ideologicamente mestiças. As missões religiosas tiveram importante influência nesse processo, em ambos os países.

Neste artigo, trataremos somente do caso do México, buscando discutir a questão sobre a participação de professores indígenas

---

1 De acordo com Antônio Gramsci (2007), a hegemonia é um processo de formação da direção política do Estado (ampliado), uma estratégia política de dominação, que se estabelece a partir de processos de coerção e formação de consenso. Para que uma determinada classe ou conjunto de frações de classe possa dirigir a sociedade e exercer a hegemonia, outros setores devem aceitar tal direção cultural, política e econômica, gerada através do convencimento e de geração de consenso. Nesse sentido, o convencimento sobre o pertencimento à sociedade nacional (e a formação da identidade nacional entre os povos indígenas), gerado a partir da política indigenista e a educação indígena, fez parte do processo de formação da hegemonia do Estado nacional, uma vez que essa ideia está a serviço de uma classe ou conjunto de classes (ANDERSON, 1993).

(bilíngues) do INI, os “promotores culturais bilíngues”, como mediadores culturais entre as comunidades indígenas e a sociedade nacional, participando do projeto de “integração”, nacionalização e modernização dessas comunidades, como parte de um processo de formação de hegemonia<sup>2</sup>.

Para realizar esta reflexão, levamos em conta as ideias de Leopoldo Zea (1980), quando afirmava que a filosofia latino-americana é aquela que parte dos problemas da realidade social da América Latina, buscando a resolução de problemas sociais. Compreendemos aqui que, no âmbito da História e de outras Ciências Sociais, partimos do mesmo pressuposto: a historiografia latino-americana e latino-americanista é aquela que parte de problemas da realidade social do subcontinente para propor seus problemas de pesquisa. Nesse sentido, o conhecimento histórico latino-americanista deve buscar o diálogo social para, a partir das problemáticas sociais, formular suas perguntas<sup>3</sup>.

Neste artigo, utilizamos documentos oficiais do INI e os comparamos com os relatos de vida do professor zapoteco bilíngue Otilio Vázquez, que participou da política indigenista do INI de 1954 a 1973. Para a feitura desse relato, utilizamos a História Oral de vida como técnica. Acreditamos que, para a análise histórica, a utilização de documentos de diversos tipos é muito enriquecedora.

---

2 Não discutiremos aqui o caso do Brasil, pois a educação indígena do SPI, nesse período, seguiu o modelo de educação escolar das escolas rurais, sendo os professores das escolas dos Postos Indígenas “não indígenas”, e o ensino da língua nacional nessas escolas era realizado por meio do método direto. Sendo aqui a intenção discutir sobre a participação de professores indígenas como mediadores culturais, limitamo-nos a analisar o caso do México. No Brasil, a educação bilíngue de transição se tornou lei somente a partir de 1972, levando à contratação de professores indígenas pela Fundação Nacional do Índio (Funai) a partir desse ano (CUNHA, 1990).

3 Utilizei a expressão “diálogo social” para expressar o diálogo entre acadêmicos e os diversos grupos e/ou movimentos sociais das sociedades latino-americanas, visando partir de problemas da realidade social para a formulação de problemas científicos. Um exemplo de abertura para o diálogo social na academia brasileira foi o trabalho acadêmico do Dr. John Monteiro, falecido no último dia 26 de março de 2013. Este intelectual foi um dos principais responsáveis por abrir o caminho da História Indígena no Brasil na década de 1990, participando da consolidação de direitos adquiridos pelos povos indígenas na Constituição de 1988, depois de décadas de lutas e reivindicações que partiram dos movimentos indígenas. Aqui expressamos um profundo agradecimento a esse intelectual pelo seu exemplo como pesquisador e acadêmico.

Segundo Jorge Aceves (1997), na modalidade de História Oral de vida, as trajetórias pessoais dos entrevistados são reconstruídas em torno de um tema. As histórias de vida implicam na descrição de acontecimentos e experiências significativas da vida do narrador. Estes testemunhos se vinculam ao âmbito individual dessas pessoas, mas também se enraízam em espaços e contextos histórico-culturais determinados. A historiadora mexicana María del Carmen Callado Herrera (2006, p. 13) define História Oral da seguinte forma: “se podría definir como una metodología creadora o productora de fuentes para el estudio de cómo los individuos (actores, sujetos, protagonistas, observadores) perciben y/o son afectados por los diferentes procesos históricos de su tempo”.

A partir dessas ideias, analisamos a percepção do professor bilíngue Otilio Vázquez sobre o projeto oficial do INI, comparando-a com a perspectiva oficial.

## Projeto político do INI: o indigenismo de “integração”

O Instituto Nacional Indigenista (INI), criado no México em 1948, seguia o ideário do indigenismo interamericano, que teve suas bases nas formulações teóricas de antropólogos estadunidenses e mexicanos da década de 1930, cujas propostas políticas e acadêmicas resultaram no Congresso de Pátzcuaro, realizado no México, em 1940<sup>4</sup>.

As propostas desse Congresso resultaram na criação do Instituto Indigenista Interamericano (III), em 1942, e na criação de Institutos Nacionais Indigenistas em vários países da América Latina (INSTITUTO INDIGENISTA INTERAMERICANO, 1959). A política indigenista do INI foi profundamente influenciada pela Antropologia e Linguística Aplicada (MEDINA HERNÁNDEZ, 2007).

---

4 Manuel Gamio e Moisés Sáenz foram os principais intelectuais que formularam as propostas para o indigenismo mexicano, atrelado ao nacionalismo da Revolução Mexicana, para a reconstrução de uma nação multiétnica. Esses intelectuais estabeleceram relações com o estadunidense John Collier, na década de 1930. Esse antropólogo formulou o *Indian New Deal* para os EUA e buscou estendê-lo para a América Latina a partir de suas propostas pan-americanistas. Esses três intelectuais influenciaram a formação do Instituto Indigenista Interamericano (III) em 1942 (BLANCHETTE, 2006).

O INI mexicano foi criado com a influência política do caudilho cultural da Revolução Mexicana (KRAUZE, 1990), Alfonso Caso, arqueólogo que realizou várias descobertas das culturas mesoamericanas pré-colombianas, sobretudo na região de Oaxaca, entre os zapotecos e mixtecos. Ele foi um dos fundadores do Instituto Nacional de Antropologia e História (INAH), em 1939, foi reitor da Unam entre 1944 e 1945 e dirigiu o INI desde a sua inauguração até sua morte, em 1970. Segundo Alfonso Caso (1978, p. 81), “el propósito del Instituto no es mantener indefinidamente a las comunidades indígenas como comunidades indígenas, sino darles los elementos necesarios para su transformación y su identificación con las otras comunidades del país”.

De acordo com o pesquisador mexicano Carlos Alberto Casas Mendoza (2005), o INI foi uma entre as várias instituições mexicanas que buscaram “resolver a questão indígena”, associada à diversidade cultural e linguística no país, vista por sucessivos governos como um obstáculo para a consolidação do Estado nacional. Entretanto, o INI foi a primeira delas que conseguiu materializar um amplo programa de mudança cultural, que teve na “integração”, no desenvolvimento e na Antropologia Aplicada a sua fundamentação (CASAS MENDOZA, 2005).

Trataremos aqui do período a partir da formação do Instituto Nacional Indigenista (INI) – criado em 1948 como parte de um projeto associado ao desenvolvimentismo do governo de Miguel Alemán (1946-1952), atrelado ao nacionalismo pós-revolucionário – até 1970, ano de ruptura do discurso hegemônico do indigenismo de “integração” na América Latina<sup>5</sup>.

A historiadora Blanca Torres Ramírez (2006) afirma que de acordo com o programa de governo daquele presidente era urgente

---

5 O período entre 1940 e 1970 é considerado o auge do indigenismo de “integração” na América Latina, quando os intelectuais orgânicos do indigenismo interamericano - provenientes principalmente das áreas de Antropologia e Linguística - participaram da formulação de propostas para a política indigenista nos países do subcontinente (MEDINA HERNÁNDEZ, 2007). Essas propostas foram hegemônicas até 1970. Em 1971 houve uma ruptura, a partir do Simpósio de Fricção Interétnica na América do Sul, que aconteceu em Barbados, entre os dias 25 e 30 de janeiro desse ano. Nessa ocasião, o indigenismo de “integração” e as pesquisas antropológicas que lhe sustentavam foram duramente criticadas pelos antropólogos latino-americanos e europeus presentes no encontro, sendo a política indigenista nomeada como colonialista e etnocida. Entre os antropólogos presentes estavam Darcy Ribeiro e Guillermo Bonfil Batalla (ALBERTO BARTOLOMÉ et al., 1986).

alcançar uma grande produção agrícola com melhores técnicas, mediante a proteção das três formas da propriedade da terra: os *ejidos*, as pequenas propriedades e os latifúndios. Nesse sentido, os camponeses e, entre eles, os povos indígenas, foram vistos como “facilitadores do desenvolvimento do país” (TORRES RAMÍREZ, 2006, p. 30).

Com a criação do INI, a política indigenista dirigiu seu enfoque ao “desenvolvimento integral” para as regiões indígenas e a educação foi considerada a base para o desenvolvimento e a “integração” dos povos indígenas à nacionalidade mexicana. O INI atuou nas regiões indígenas através dos centros coordenadores, nos quais foi posto em prática o projeto do pedagogo Moisés Sáenz, elaborado na década de 1930 a partir de sua experiência no Projeto Carapan, realizado em Michoacán, em 1932 (SÁENZ, 1992).

Esse projeto preconizava a transformação integral das comunidades em grande escala, a partir de conhecimentos científicos nas áreas de pedagogia, linguística, medicina, educação higiênica, agronomia, economia e etnologia. Entre 1948 e 1970, o INI criou 12 centros coordenadores nas regiões indígenas (INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, 1978).

A partir da observação do documento “INI - Memórias e projetos”, de 1964, percebemos que o projeto para os Centros Coordenadores Indigenistas (CCI) pressupunha que esses deveriam apoiar e “proteger” os camponeses indígenas, auxiliá-los na formação de cooperativas, ensinar e estimular o uso de tecnologias agrícolas e modernas. A principal função dos centros coordenadores era o estímulo ao desenvolvimento econômico. Os pré-requisitos para a sua realização eram: 1) a construção de infraestrutura, 2) a construção de caminhos e estradas, 3) a facilitação de créditos, 4) a ação sanitária e 4) a educação (INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, 1964).

Alguns CCI contavam com um departamento audiovisual, que atendia às necessidades da Seção de Educação. Aí se elaboraram folhetos, cartilhas, filmes e vários tipos de materiais impressos. Outra atividade era o teatro de bonecos, através do qual eram realizadas várias campanhas “educativas” e de convencimento das comunidades, como campanhas de educação sanitária (INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, 1964).

Na organização dos CCI, o diretor era considerado o principal funcionário. O antropólogo atuava como assessor dele e do pessoal

técnico. Os CCI eram divididos nas seções de Saúde Pública, Educação, Fomento Econômico, Agricultura e Pecuária, Defesa Legal, Construção de Caminhos e Arquitetura. Em alguns centros, havia também a seção de Mobilização de População Excedente. Em cada seção existiam profissionais e promotores culturais bilíngues de saúde, educação, economia, agricultura, legislação e outros (INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, 1964).

No discurso oficial do INI, a educação era considerada o “cimento sólido para o desenvolvimento” (INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, 1964, p. 23). Além da educação escolar indígena, o CCI deveria oferecer uma educação técnica para os adultos. Entretanto, o primeiro passo considerado a ser dado era a alfabetização nas línguas indígenas, para chegar ao objetivo final, que era a castelhanização: “para que estén en aptitud de manejar corrientemente el medio de relación que unifica a todos los mexicanos: el idioma oficial” (INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, 1964, p. 23).

O primeiro CCI foi aberto em 1951, em Chiapas, entre os tzotziles e tzeltales. Durante o processo de criação desse centro foi formado o padrão dos outros centros coordenadores do INI. De acordo com Gonzalo Aguirre Beltrán (1973), a figura dos “promotores culturais” foi criada porque havia muita resistência e desconfiança das populações indígenas em relação à escola, com professores que não pertenciam à comunidade e geralmente desconheciam a língua nativa da região. Isso resultava em baixa frequência escolar, principalmente das meninas (INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, 1964; AGUIRRE BELTRÁN, 1973).

Para a contratação de indígenas como “promotores culturais”, os antropólogos buscavam pessoas da própria comunidade, com algum status e respeitabilidade. Os promotores culturais bilíngues, em muitos casos, eram ou se tornaram líderes comunitários, associados à defesa das terras dos *ejidos*, ou contra comerciantes que exploravam as comunidades (INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, 1964).

Os promotores culturais bilíngues foram os principais mediadores culturais que levaram a cabo as políticas de instauração de um projeto cívico nacional nas comunidades. Eles podem ser considerados como agentes de formação da hegemonia cultural porque, além de participarem ativamente do processo de “civilização” e colonização do imaginário da infância indígena, eles adquiriram grande poder de negociação nas comunidades, levando os projetos

de “mestiçagem cultural” para dentro e fora das escolas.

As escolas do INI se tornavam centros difusores do projeto cívico nacional dessa agência indigenista para toda a comunidade, onde eram realizadas festas e celebrações cívicas. A castelhanização, por meio do método bilíngue de transição, foi o principal ponto curricular nas escolas dos centros coordenadores. Buscava-se alfabetizar na língua indígena, nos dois primeiros anos de escolarização e, nos anos seguintes, a educação era realizada somente em espanhol, ou utilizando a língua indígena somente para explicar palavras da língua nacional que não eram compreendidas pelos alunos (VILLA ROJAS, 1955; INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, 1964).

Além do ensino da língua nacional, os promotores bilíngues do INI também davam aulas de aritmética, geografia elementar (para ensinar o conceito de território nacional), história pátria elementar, esportes (principalmente vôlei e basquete), e instrução sanitária (combatendo as práticas médicas tradicionais - consideradas “superstições” – e o alcoolismo) (INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, 1964).

Para discutir sobre a participação dos professores indígenas e “promotores culturais bilíngues” como mediadores culturais na formação da hegemonia cultural e econômica nas comunidades indígenas, analisamos aqui o relato de vida do professor zapoteco Otilio Vázquez (*in memoriam*), entrevistado nas proximidades da Cidade de Oaxaca, no dia 8 de abril de 2011<sup>6</sup>. Buscamos compreender a sua visão sobre a sua participação nesse processo histórico.

## Professor Otilio Vázquez

O professor Otilio era zapoteco, originário do município de San Francisco, da Sierra de Juárez, em Oaxaca. De acordo com seu relato, ele era bilíngue desde a infância. Sabia falar perfeitamente a língua zapoteca devido à convivência com a mãe e a avó; e falava perfeitamente o espanhol, por ser língua materna do pai. Ser bilíngue desde a infância foi uma condição que lhe proporcionou facilidades para trabalhar em quatro centros coordenadores da política indigenista do Estado nacional mexicano, no período entre 1954 e 1973.

---

6 Agradecemos à professora Dra. Olga Montes, da Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO), por todo o apoio para a realização desta entrevista.



Ele se formou como professor de Escola normal, e teve uma longa trajetória profissional como professor bilíngue. Iniciou sua carreira como professor de escola primária em Yalálag, uma comunidade indígena zapoteca, em Villa Hidalgo, entre os anos de 1951 e 1954. A comunidade onde Otílio se tornou professor ficou conhecida porque nela foi realizado o trabalho de campo para a pesquisa etnográfica de Julio de la Fuente, que resultou no livro *Yalálag, una Villa Zapoteca Serrana*, publicado em 1949<sup>7</sup>.

O professor Otílio afirmou ter sido um dos informantes de Julio de la Fuente para pesquisa em Yalálag. De acordo com seu relato, foi essa aproximação com o antropólogo que lhe abriu caminhos para a sua contratação pelo INI. Em Yalálag, o professor Otílio afirmou ter feito seus “ensaios” para aprender técnicas de educação bilíngue, porque Julio de la Fuente lhe havia solicitado que ensinasse espanhol para alunos zapotecos monolíngues daquela comunidade:

Se necesita preparar estos niños, que no saben español, prepararlos para que ingresen al primer año, y cuando tengan la oportunidad, si vas a ser maestro, instalas grados preparatorios. Y allí fue que hice mis ensayos en Yalálag (...) para enseñarles a traducir el zapoteco al español, pero con maestros bilingües. Ellos [los maestros] eran de Yasachi. (VÁZQUEZ, 2011, p. 2)

O ensino da língua nacional era considerado a base para a formação da nacionalidade e “resolução do problema indígena” do isolamento das comunidades. Buscava-se “integrar” o país economicamente e, para isso, era necessário que houvesse também uma integração cultural.

O jovem Otílio seguiu os conselhos de Julio de la Fuente e participou como professor dos cursos de pré-primário bilíngue. Depois de quatro anos lecionando em Yalálag, em 1954 o professor Otílio foi

---

7 Julio de la Fuente foi uma das figuras centrais da educação indígena do INI, juntamente a Gonzalo Aguirre Beltrán. Em 1947, ele havia sido subdiretor da Direção Geral de Assuntos Indígenas (DGAI), quando Gonzalo Aguirre Beltrán era o seu diretor. Quando ingressou no INI em 1948, Julio de la Fuente passou a ter cargos importantes, participando do Conselho Técnico de Educação. Esse antropólogo escreveu também o livro *“Educación, antropología y desarrollo de la comunidad”*, publicado pela SEP, em 1964, no qual apresenta debates sobre a educação indígena no México, como as disputas entre o projeto de ensino do espanhol através do método direto, e o projeto de ensino por meio do método bilíngue de transição.

contratado para trabalhar no primeiro centro coordenador indigenista entre os tzotziles e tzeltales (o Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil, CCITT), em Chiapas, para formar os “promotores culturais bilíngues” nesse primeiro centro.

O professor Otílio tornou-se professor de escolas do INI principalmente porque buscava ascensão profissional. Observando a sua fala, percebemos que ele aderiu à proposta da política indigenista e de educação indígena do INI, sem questionar seus conteúdos políticos de “civilização”, modernização e “nacionalização” das comunidades.

O professor conta que participou da formação de jovens, do grau primário até se tornarem professores bilíngues. De acordo com o ex-professor Otílio Vásquez, os promotores culturais geralmente eram homens. Seu trabalho nas comunidades era muito duro, já que muitas vezes tinham que viver em comunidades que não eram as suas, e precisavam negociar com os comerciantes e invasores dos *ejidos*<sup>8</sup> (e escapar com vida) (entrevista com professor Otílio Vásquez, Cidade de Oaxaca, 8 de abril de 2011).

Muitos começaram desde o primeiro ou segundo ano de primário e eram formados até o sexto ano. Em seguida, recebiam cursos para que se tornassem professores bilíngues.

Fue cuando me llamaron a México porque el INI ya había empezado a trabajar. Entonces don Julio era jefe de la comisión técnica del INI. Y, entonces, dice: '¿Qué estás estudiando?'. Le digo: 'la Normal Superior'. 'Ah, ya sé lo que quieres. Tú quieres ser director de la escuela normal'. Y esa era mi ambición, ¿no? Le digo 'sí'. 'Pues, no hay necesidad. No tienes necesidad de estudiar. Me vas a dirigir una escuela normal allá en Chiapas'. 'Me vas a formar jóvenes, que apenas tienen cuando mucho dos años de primaria. Los preparas para sexto, los educas secundaria, y te los llevas a la normal para que sean maestros bilingües'. 'Tú ya aprendiste, ya tienes experiencia en Yalálag, ya sabes cómo se maneja'. (VÁZQUEZ, 2011, p. 4)

O professor Otílio afirmava que o INI era responsável pela criação das cartilhas para a alfabetização bilíngue, mas era em parceria com a instituição linguística e protestante Instituto Linguístico de

---

8 Propriedades coletivas estabelecidas a partir da Revolução Mexicana (1910-1920) e disseminadas principalmente a partir de 1938, ano em que foi realizada uma ampla reforma agrária no país, durante o governo de Lázaro Cárdenas (1934 – 1940).

Verano (ILV), criada no México em 1936 durante o governo Lázaro Cárdenas (1934-1940). Todd Hartch (2006) chamou os linguistas do ILV de “missionários do Estado”, já que sua atuação evangelizadora foi utilizada pelos indigenistas para colocarem em prática a educação bilíngue de transição. Para o etnólogo Andrés Medina Hernández (2011), o trabalho missionário dos protestantes fundamentalistas do ILV auxiliou a formação da identidade nacional nas comunidades indígenas do México (e também de outros países da América Latina).

Aqui, trataremos de maneira tangencial da questão sobre a participação dos missionários protestantes na educação indígena no México e na produção de cartilhas bilíngues. Entretanto, o ILV auxiliou na execução do projeto oficial de educação indígena do INI, criando alfabetos indígenas e as cartilhas bilíngues (HARTCH, 2006). Nesse sentido, tanto os promotores culturais bilíngues, quanto os linguistas do ILV podem ser considerados mediadores culturais nas comunidades indígenas.

O professor Otílio afirmava que ele não gostava da presença da missionária María Slocum, do ILV, no CCI de Chiapas, em virtude de sua atuação evangelizadora. Ao tratar ainda sobre o seu trabalho no CCITT, afirmou:

Había una tal María Slocum, una lingüista de verano, que fue a hacer su tesis allá en... y preparó cartillas. Pero resulta, ahora voy a adelantar, bueno, yo siempre delaté a la señora... Además de enseñarles su lengua, además ella les estaba enseñando la religión evangélica. (VAZQUEZ, 2011, p. 9)

O professor Otílio contou que aprendeu a fazer cartilhas com um linguista em Chiapas, e passou a ensinar essa técnica para seus alunos promotores culturais bilíngues:

Les dije hagan sus cartillas y les dije cómo tenían que hacer una cartilla bilingüe, porque yo ya había aprendido con otro, no me acuerdo ahorita cómo se llamaba el lingüista, era de Jalapa. Él hacía ya las cartillas tzeltales, tzotziles. Entonces yo ya sabía cómo se iba a hacer una cartilla. (VÁZQUEZ, 2011, p. 11)

Além de ensinar o método de alfabetização bilíngue para os promotores culturais bilíngues, também eram formados promotores de saúde, pois outro objetivo do INI era ensinar a medicina ocidental

para as comunidades, com a intenção de tirar o poder dos “bruxos” e eliminar as “superstições” das comunidades. Outra intenção do INI era utilizar a medicina moderna para convencer as populações indígenas que permitissem a realização dos projetos de modernização das comunidades:

Agárrate uno de los brujos que se dice, ensáyalo y dile cómo vas a ensayar... Uh, ya teníamos la gente. Y luego la gente no tenía que pagarnos. Nos regalaba un pollo, nos regalaba un gallo. Al médico ese, como nunca se separó, hasta una vaca le dieron, 'para que tenga leche', 'dice'. (VÁZQUEZ, 2011, p. 14)

“Superstição” era o termo usado pelos indigenistas antropólogos para se referir às práticas médicas das comunidades indígenas (VILLAS ROJAS, 1955). Assim, a medicina da sociedade nacional foi uma das estratégias utilizadas para a formação da hegemonia cultural do Estado nacional nas comunidades indígenas. Buscava-se romper as ideias tradicionais sobre cura e diminuir doenças consideradas curáveis pela medicina “ocidental”, como uma forma de conquistar a confiança para que aderissem às práticas e valores nacionais:

Nosotros también aprendimos a inyectar. Si no había quien inyectara: '¿Tienes receta?' 'Sí'. 'Yo te inyecto, órale'. Y enseñabas a las muchachas. Entonces, tuvimos promotoras mujeres, les enseñamos a mujeres como promotoras de salubridad, que después fueron enfermeras. (VÁZQUEZ, 2011, p. 14)

Como nos mostra o relato do professor Otílio, uma das suas funções também era formar os indígenas “promotores culturais” para que eles ensinassem técnicas modernas de trabalho nas comunidades, conhecimentos e valores da sociedade nacional. Os promotores culturais deveriam ser convencidos e deveriam convencer as comunidades sobre a necessidade dos processos de modernização. Um dos grandes estímulos para que os indígenas “promotores culturais” realizassem essa tarefa de convencimento nas comunidades era possuir um trabalho remunerado, pago pelo INI.

Nesse sentido, os promotores culturais foram mediadores culturais, e negociaram com as comunidades os comportamentos, os valores e os hábitos nacionais:

Pero estuve los siete años [1954 – 1959], logré formar muchachos convencidos de que tenían que preparar a su gente para trabajar, ¿no? Y les enseñaba, y les llevamos, como entonces el Centro Coordinador tenía agrónomos, tenía zootecnistas, tenía médicos. Todo ese grupo los llevábamos en un grupo a dedicarse a eso, ¿no? Por ejemplo, a las gentes, les decía yo a los agrónomos, ‘enseñenles cómo van a sembrar bien en su milpa, ¿no?’, ‘introduzcan nuevas... frijol y todo eso’. “Pero don Alfonso Caso [el director del INI entre 1948 e 1970] era muy tremendo, él conseguía todo. Nos consiguió árboles frutales para repartir a las gentes y les enseñamos, junto con los niños y los padres, en sus terrenos. Les llevamos: borregos, chivos, vacas... Y aprender acá a cuidar esos animales. Entonces todo ese trabajo hice en los siete años que estuve en San Cristóbal de las Casas. (VÁZQUEZ, 2011, p. 5)

De acordo com o relato de vida do professor Otílio Vázquez, além de ter trabalhado na escola Normal do CCI de Chiapas por sete anos, e no CCI de Papaloapan, em Oaxaca, por três anos, ele também trabalhou no CCI de Huáhtla de Jiménez, na região da Mazateca Alta, durante quatro anos. Retornou ao CCI de Papaloapan, trabalhando mais três anos em Tuxtepec. E, posteriormente, chegou a ser diretor em um CCI na costa de Oaxaca (VÁZQUEZ, 2011).

O professor não questionava se o projeto de modernização e de educação do INI poderia ser de alguma maneira prejudicial para as comunidades indígenas. Pelo contrário, a perspectiva do professor Otílio era a de que o trabalho do INI ajudava os camponeses das comunidades, principalmente quando o INI dava subsídios para a compra de alimentos; ou quando promotores culturais e chefes dos CCI participavam nas lutas pelas terras, contra os invasores dos *ejidos*.

Quando perguntei se as pessoas das comunidades indígenas eram contrárias ao trabalho do INI, ele afirmou que não. Segundo ele, eram os comerciantes “mestiços” e os invasores de terras que eram contrários à política do INI, porque a agência indigenista tinha uma política assistencialista de subsidiar os custos dos produtos vendidos pelas comunidades, como o café em Oaxaca: “Sí, mucha gente mestiza estuvo en contra nuestra. Por eso querían matarnos, pues, pero la gente se daba cuenta que no, que no éramos malos” (VÁZQUEZ, 2011, p. 11). Segundo o professor Otílio, o INI pagava mais que os comerciantes e, assim, o preço subia. Em virtude disso, de acordo com o professor Otílio, alguns funcionários dos centros coordenadores foram assassinados.

Percebemos que a hegemonia do Estado nacional era construída nas comunidades também a partir da facilitação de créditos agrícolas e subsídios através do INI:

Porque eran acaparadores, era dinero particular de comerciantes. Y nosotros con dinero del gobierno, pagábamos más. Entonces se formó BeMex, Beneficios Mexicanos del Café. Fue que se formó eso. El INI propició primero con la escuela... con las tiendas rurales, que se convirtieron, porque nosotros repartíamos... todo el Centro Coordinador repartíamos víveres en cada pueblo, consiguiendo un muchacho como tendero, para que vendiera más barato: arroz, azúcar, todo eso, en los pueblos. También allí querían matarnos, pero no pudieron los comerciantes, porque sí teníamos arma y sí podíamos. (VÁZQUEZ, 2011, p. 11)

De acordo com esse professor, os funcionários do INI ajudavam aos *ejidatarios* a recuperar suas terras invadidas:

Le digo: '¿Y este terreno, de quién es?'. Dice: 'Es de nosotros, maestro, pero el ganadero ese nos lo quitó'. Les digo: '¿Tienen pantalones?'. '¿Qué vamos a hacer?'. 'Vamos a cortar los alambres, pero tiene rifles cuando vengan los pistoleros de eso, éntrenle'. Y sí, para que yo saliera de ese lugar, me vestían de mujer. Sí, porque ya me conocían. (VÁZQUEZ, 2011, p. 15)

Para o professor Otílio Vázquez, o trabalho do INI nas décadas de 1950 e 1970 ajudou muito os povos indígenas:

Así es como el INI floreció del 50 al 70. Porque no solamente formamos grupos preparatorios ni primarios, sino que ya empecé a fundar escuelas secundarias – ¿cómo se llaman ahora?–, telesecundarias. Un maestro y con una televisión. Todo ese trabajo hicimos del 50 al 70. Del 70 en adelante el INI se volvió lo que es ahorita. (2011, p. 15)

Segundo o relato do professor Otílio, a partir de 1970, os funcionários do INI já não mais se importavam em “ajudar” os povos indígenas, mas somente queriam ganhar dinheiro com a política indigenista (VÁZQUEZ, 2011, p. 15)

## Conclusões

Nas décadas de 1950 a 1970, o trabalho modernizador e assistencialista do INI voltado para os povos indígenas do México tinha a intenção de levar a cidadania a esses povos. Entretanto, essa cidadania partia de uma visão hegemônica sobre a História e sobre o passado indígena, uma visão racista que pretendia formar uma nação culturalmente “mestiça”, com o objetivo de por fim a características das comunidades consideradas “atrasadas” por antropólogos e indigenistas.

A partir do relato do zapoteco Otilio Vázquez, pensamos que seria necessário entender as razões pelas quais muitas comunidades indígenas aceitaram os trabalhos assistencialistas do INI e inclusive os desejavam em suas comunidades. Seria importante compreender, também, as razões pelas quais muitos indígenas buscaram ser professores bilíngues e acreditavam na necessidade de castelhanização dos indígenas.

As respostas para essas questões podem ser econômicas, pois a presença do INI significava para as comunidades receber trabalhos assistencialistas em diversas áreas e, também, apoio para a retomada de terras e subsídios para a venda de produtos. Para os “promotores indígenas”, os seus cargos garantiam o ganho de uma renda mensal fixa que não poderia ser adquirida de outra maneira nas suas comunidades. Além disso, tornar-se “promotor cultural” significava ganhar um status político diferenciado dentro das próprias comunidades, pois se tornavam lideranças que negociariam diversas questões políticas com os “não-indígenas”.

Entretanto, acreditamos que é necessário realizar pesquisas etnográficas para compreender, a partir das sociocosmologias dos povos indígenas, os motivos pelos quais os cargos de “professor bilíngue” e “promotor cultural bilíngue” do INI assumiram tamanha notoriedade entre os povos indígenas no México no período entre 1948 e 1970.

A partir das falas do professor bilíngue Otilio Vázquez perceberemos que ele foi convencido sobre a necessidade das políticas de modernização das comunidades. A educação bilíngue era observada pelo professor como uma simples questão técnica (e preferível em relação ao ensino monolíngue em espanhol) e o projeto de ensino da língua nacional do INI para as comunidades era aprovado por ele.

Ainda para Otilio Vázquez, a ação do INI e dos “promotores culturais” teve um papel político muito importante. Provavelmente essa característica foi o que possibilitou a negociação do projeto de “mestiçagem” entre a agência indigenista e as comunidades. Em suas ações, o INI sempre buscava negociar e convencer os promotores culturais e os indígenas sobre a realização dos seus projetos.



## Referências

ACEVES, J. Un enfoque metodológico de las historias de vida. In: GARAY, G. **Cuéntame tu vida**. História Oral: histórias de vida. México, D.F.: Instituto Mora, 1997.

AGUIRRE BELTRÁN, G. **Teoría y práctica de la educación indígena**. México, D.F.: SEP, 1973.

ALBERTO BARTOLOMÉ, Miguel et al. Declaración de Barbados para la liberación de los Pueblos Indígenas. In: GARCÍA MORA, C.; MEDINA HERNÁNDEZ, A. (Orgs.). **La quiebra política de la antropología social en México: II. La polarización (1971 – 1976)**. México: UNAM, 1986. p. 519-525.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas**: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1993.

BLANCHETTE, T. G. **Cidadãos e selvagens**. Antropologia Aplicada e Administração Indígena nos Estados Unidos, 1880 – 1940. 2006. Tese (Doutorado em Antropologia Social)– Museu Nacional, PPGAS, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

CALLADO HERRERA, María del C. ¿Qué es la historia oral? In: GARAY, G. (coord.). **La historia con micrófono**. México: Instituto Mora, 2006.

CASAS MENDOZA, C. A. **Nos olhos do outro**: nacionalismo, agências indigenistas, educação e desenvolvimento, Brasil-México (1940-1970). 2005. Tese (Doutorado em Ciências Sociais)– Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, [s.l.], 2005.

CASO, A. Los ideales de la acción indigenista. In: INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA. **INI 30 años después, revisión crítica**. México, D.F.: INI, 1978.

CUNHA, L. O. P. da. **A política indigenista no Brasil**. As escolas mantidas pela FUNAI. 1990. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Brasília, Brasília, DF, 1990.

DE LA FUENTE, J. **Educación, antropología y desarrollo en la comunidad**. México, D.F.: Colección SEP-INI 4, 1973.

GARCÍA MORA, Carlos; MEDINA HERNÁNDEZ, Andrés (Orgs.). **La quiebra política de la antropología social en México: II. La polarización (1971 – 1976)**. México: UNAM, 1986.

GRAMSCI, A. Antología. In: SACRISTÁN, M. (org.). **Antología**. Selección, traducción y notas de Manuel Sacristan. México, D.F.: Siglo XXI, 2007.

HARTCH, T. **Missionaries of the State**. The Summer Institute of Linguistics, State Formation, and Indigenous México, 1935-1985. Tuscalosa: The University of Alabama Press, 2006.

INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA (INI) (México). **Memorias, realidades y proyectos** – 16 años de trabajo. México: INI, 1964.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. México, D.F.: INI, 1978.

INSTITUTO INDIGENISTA INTERAMERICANO (III) (México). **Actas Finales de los Tres Primeros Congresos Indigenistas Interamericanos**. Ciudad de Guatemala: Publicaciones del Comité Organizador del IV Congreso Indigenista Interamericano, 1959.

KRAUZE, E. **Caudillos culturales en la Revolución Mexicana**. México, D.F.: Siglo XXI, 1990.

MEDINA HERNÁNDEZ, A. Los ciclos del indigenismo en México - La política indigenismo del siglo XX. In: TARRIO GARCÍA, M.; COMBONI SALINAS, S.; DIEGO QUINTANA, R. (orgs.). **Mundialización y diversidad cultural**. México, D.F.: UAM/HDSC Publicaciones, 2007.

\_\_\_\_\_. Entre el fundamentalismo y la identidad nacional. **Inventario Antropológico 2007-2008**, México, D.F., v.9, p. 273-292, 2011.

PLATERO, L. D. **Política indigenista y hegemonía en Brasil y México**. Los programas de educación indígena en el período 1940 y 1970. 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos Latino-Americanos) – Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México, D.F., 2012.

SÁENZ, M. **Carapan**. 3. ed. Michoacán: CREFAL: OEA, 1992.

TORRES RAMÍREZ, Blanca. **Historia de la Revolución Mexicana, 1940 – 1952: hacia la utopía industrial**. México: El Colegio de México, 2006 [1979].

VÁZQUEZ, O. Ex maestro zapoteco y director de CCI: depoimento [ abr. 2011]. Entrevistador: Lígia Duque Platero. Ciudad de Oaxaca: 2011.

VILLA ROJAS, A. **Memorias del Instituto Nacional Indigenista**. Los Mazatecos y el problema indígena de Papaloapan. México, D.F.: Ediciones del Instituto Nacional Indigenista, 1955.

ZEA, L. **La filosofía americana como filosofía sin más**. México, D.F.: Siglo XXI, 1980.

Professor zapoteco Otilio Vázquez (*in memoriam*)

