

*Prototipos
de mujer en algunos
materiales educativos
de enseñanza primaria:
atavismos y horizontes*

Ileana Schmidt Díaz de León*
Universidad de Guanajuato, México.

*Profesora investigadora del Instituto de Investigaciones
en Educación en la Universidad de Guanajuato.
Correo electrónico: ileanaschmidt@hotmail.com

Resumen

Los materiales educativos han sido considerados por los investigadores medios de socialización, especialmente los libros de texto de educación primaria. Este trabajo analiza, desde una perspectiva de género, los papeles sociales y la estructura de poder de la sociedad mexicana enseñada a los niños mexicanos a través de materiales educativos. Éstos incluyen manuales para el maestro y libros de texto gratuitos de primero y segundo grados de educación primaria escritos en español y en lengua náhuatl para la Huasteca y la Sierra Norte de Puebla, así como algunos de los libros usados como complementarios para estos grados en las escuelas privadas. De los libros de texto gratuitos en español, se han analizado y comparado los editados antes del Programa para la Modernización Educativa (1989-1994) y los elaborados y publicados a partir de 1992 como producto del mismo programa. Debido a que el contenido básico de los libros de primero y segundo grados son el individuo y la familia, se prefirió analizar fundamentalmente éstos, aunque en algunas ocasiones se incluyen materiales de otros grados para apoyar los argumentos presentados.

Palabras clave:

Material educativo
Familia
Educación indígena

Abstract

Educational materials, especially elementary school textbooks, have been considered by researchers to be instruments of socialization. This study analyzes how social roles and the power structure of Mexican society are taught to Mexican children through educational materials. Materials analyzed included teacher's manuals and free textbooks for first and second grades of elementary school published in Spanish and Nahuatl for the Huasteca region and the northern highlands of Puebla state. In addition a number of supplemental books used in the same grades in private schools were examined. A comparison was made between free textbooks in Spanish published prior to the Modernization of Education Program, 1989–1994 and those produced and published under the program since 1992. The choice was made to analyze basically first and second grade textbooks, as their topics chiefly deal with the individual and the family. Some material from other grades was included to support the claims of the study.

Key words:

Educational material
Family
Indigenous education

Introducción

El concepto de poder promovido por materiales educativos mexicanos está fuertemente asociado a la concepción que socialmente se tiene de las mujeres como integrantes de la sociedad sin capacidad de autodeter-

minación, mando y decisión. La relación existente entre el Estado mexicano y los diferentes grupos sociales, establecida en estos materiales educativos, está dirigida por esta concepción tendiente a promover funciones de género socialmente establecidos, los cuales son transmitidos como valores propios de la *cultura mexicana*. Aunque estos

materiales otorgan al Estado mexicano el papel de patriarca de la nación mexicana, la noción del Estado paternalista está cambiando de ser *protector* y *proveedor* de todo tipo de grupos sociales, a ser una institución que rige el comportamiento individual de los ciudadanos. De aquí que se considere que los niños aprenden no sólo funciones sociales preestablecidas, sino también la estructura de poder de la sociedad mexicana, es decir, la estructura patriarcal y la jerarquía.

Los libros de texto son considerados como medios de socialización en la medida que su función social es hacer que el individuo se identifique a sí mismo, desde su niñez, como elemento del sistema social y político en el que se desenvuelve.

Con el nacimiento, el niño entra en una sociedad donde las normas, los valores culturales y las funciones sociales para cada individuo están definidos de acuerdo con el sexo, la clase social y la edad, siendo la familia, la escuela y el grupo de amigos los agentes principales que lo socializan y, aunque los investigadores no se ponen de acuerdo sobre cuál es el agente más importante, consideran que la escuela, con todo lo que ésta implica, es uno de ellos.

La socialización implica aprender las relaciones sociales de poder por medio del reconocimiento de diferentes identidades tales como la ciudadana, la etnicidad y la identidad sexual y la de género. Así como los individuos adquieren una identidad cívica que los reconoce como ciudadanos con derechos y obligaciones, la identidad de género también desempeña un papel dentro de la estructura social. El género es expresado y vivido simbólicamente, normativa, social y psicológicamente por hombres y mujeres, quienes adquieren su identidad de género por medio de un proceso de socialización donde los símbolos, las normas y las relaciones sociales trabajan conjuntamente para hacerlos identificarse a sí mismos en un nivel específico de la estructura jerárquica de la sociedad. Los materiales educativos, considerados como agentes de socialización de niños y ciuda-

danos, pueden, entonces, proporcionar al investigador elementos para el análisis de la ideología, la cultura y la estructura de las relaciones de poder de los pueblos en momentos históricos específicos.

La educación mexicana ha sufrido recientemente cambios que son importantes considerando la incorporación de México al mercado global. Desde principios de los años ochenta, los tecnócratas en el poder han planteado la eficiencia del sistema educativo como *equidad, calidad y relevancia de la educación*. Esta visión ha implicado cambios en los planes y programas de estudio en la escuela primaria, y la creación de nuevos materiales educativos más acordes con la ideología del libre mercado, entre éstos los nuevos libros de texto gratuitos en 1992.



En México, hay libros de texto gratuitos escritos en español y también en lenguas indígenas, los cuales muestran muchos elementos provenientes de las culturas prehispánicas de México. El libro de texto gratuito fue aprobado por decreto en 1959 y puesto en las escuelas primarias por primera vez al inicio de la década de los sesenta. Los libros de texto gratuitos indígenas aparecieron por primera vez en 1980, después de haber sido aprobada su elaboración en 1978. Para

1992, con todos los cambios en el sistema educativo, los libros de texto, tanto en español como en lenguas indígenas, sufrieron cambios importantes. Entre los últimos cambios en los libros de texto para indígenas, se nota un incremento en la cantidad y calidad de contenidos, así como el número de años que se espera usen los niños dicho material educativo en la escuela. A principio de los años ochenta, los promotores de estos libros los concibieron como herramienta didáctica para enseñar a los niños indígenas a leer y escribir el español usando su lengua materna como medio de instrucción, aunque se planteaba al mismo tiempo la enseñanza de las culturas indígenas. Los cambios ocurridos con la reforma en los contenidos de los libros de texto gratuitos en 1993, facilitó a los maestros indígenas

de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), la elaboración de materiales educativos propios, pudiendo definir sus contenidos.

El cambio en los contenidos educativos de los libros de texto implicó, al mismo tiempo, cambios en la imagen de las mujeres en ciertos aspectos, aunque se han mantenido símbolos significativos. Entre éstos se encuentra el *ideal de mujer mexicana* como valor propio de la cultura nacional, es decir, producto de una herencia histórica y cultural, caracterizado por una mujer carente de poder en relación con el hombre.

La imagen de mujeres no indígenas y la familia en materiales educativos

La mujer no es un tópico *per se* en los contenidos de los materiales educativos mexicanos, pero se muestra como elemento importante en algunos de los temas abordados. Representa un elemento social central en valores culturales tales como la familia, a la cual está dedicado uno de los temas iniciales de los libros de primero y segundo grados de educación primaria. Los materiales educativos presentan generalmente a la mujer como el centro de las actividades sociales de los miembros de la familia y ésta, a su vez, aparece como un fenómeno humano regido de acuerdo con normas y circunstancias sociales, tales como el matrimonio y la presencia de pocos hijos, a la vez que centro de relaciones sociales. Los libros muestran a la familia como una condición natural de las primeras relaciones sociales de los niños. Todos los textos revisados relacionan directamente a la familia y a la madre con el hogar, siendo la madre el centro de las relaciones familiares. En los libros de texto indígenas, generalmente se asocia a la mujer con la transformación de los alimentos, en tanto que en los libros de texto en español, ella es asociada con la cocina, siendo éste el lugar más frecuente de reunión familiar.

Hombres y mujeres parecen tener experiencias similares, bajo ciertas condiciones, cuando son niños. Por ejemplo, la edición de 1980 del libro de texto gratuito de primer año de primaria le otorga a las niñas los mismos derechos y obligaciones que a los niños cuando se encuentran en el ambiente escolar. Pareciera que las niñas tiene dos mundos: la escuela y la casa. Cuando se encuentran en la

escuela pueden desarrollarse y aprender como lo hacen los niños, pero, cuando se encuentran fuera de ésta, un conjunto de valores diferentes asociados con reglas de género, rigen su vida cotidiana. Esto se confirma en la relación que mujeres y hombres tienen con el trabajo laboral en los libros de texto: en los libros en español, el trabajo aparece como una actividad utilitaria y distribuida de acuerdo con el sexo de la persona. En el caso de las mujeres, aparecen realizando trabajos que requieren delicadeza, poco esfuerzo físico y que de alguna manera están involucrados con la casa y los hijos, aunque sea de tipo profesional. Ellas, por ejemplo, enseñan a los niños en la escuela, peinan y cortan el cabello, cocinan, diseñan casas (arquitecta), vacunan a niños (enfermera) y atienden en la biblioteca (bibliotecaria), entre otros. Los hombres, en cambio, manejan camiones, grandes máquinas o venden herramienta. Estas actividades ilustradas con imágenes son reforzadas con textos, que como éstas, promueven la división del trabajo por sexos: *mientras Miguel hace mesas y Mario arregla máquinas; María hace muñecas o mientras papá trabaja, mamá cocina*. El padre aparece siempre como el proveedor familiar, responsabilidad que siempre está vinculada con el trabajo laboral, es decir, el externo a la casa, y la madre siempre aparece como la responsable del trabajo doméstico, situaciones que asimismo se sugieren como condiciones naturales de la vida en familia, tanto de mujeres como de hombres.

La edición de libros de texto gratuitos de primero y segundo grados de primaria de los ochenta y los publicados en 1993-1994 difieren en tres nociones básicas: la familia, el individuo y el lector esperado. En ambas ediciones se vincula al individuo a un núcleo formado por la madre, el padre y los hijos. Sin embargo, mientras los libros de 1980 valoran a la familia extensa y la definen como un grupo mayor de parentesco que incluye por lo menos tres generaciones, la edición de 1993 incluye solamente a los cuatro abuelos del niño. Es decir, la familia se convirtió de ser una gran corporación consistente en varias familias nucleares ligadas por el parentesco, en una familia nuclear de tres generaciones. En la edición de la década de los ochenta, el individuo no es independiente, sino miembro de una familia nuclear y una extensa, pero con una identidad personal. El individuo está atado a un grupo social específico, en este caso la familia, que lo apoya en la vida desde la niñez, y tiene responsabilidades que hacen funcionar a las fami-

lias nuclear y extensa. Evitar estas responsabilidades afecta el desarrollo del individuo y la familia. A diferencia de esta concepción, el libro de texto gratuito de 1992 para el primer grado, enfatiza al individuo independiente y autosuficiente, poseedor de su propia historia, la cual no necesariamente es parte de la historia familiar. Muestra a una familia compuesta de miembros independientes que se encuentran juntos para proteger (padres) y ser protegidos (hijos). La madre, el padre y los hijos tienen responsabilidades y derechos producidos por algo indeterminado y que no son producto de la convivencia familiar diaria. Si bien estos valores se presentan claramente, este libro de texto muestra contradicciones en la medida que la hija tiene obligaciones que se traducen en ayudar a la madre, en servir al padre, y el hijo tiene la obligación de obedecer a la madre. Se muestra a un hijo dominado por su madre, mientras que la hija debe imitar el comportamiento de la madre, aprendiendo las obligaciones relacionadas con la protección y servicio a los demás miembros de la familia. Estos libros abordan la protección como una obligación de los padres y un derecho de los niños, pero se define la protección de manera diferente para la madre y para el padre: ella protege dentro de la casa y él fuera de ésta. Los hijos, a su vez, tienen el derecho de esperar que sus padres cumplan sus obligaciones sociales. Definidas así las obligaciones y los derechos dentro de la familia, la ideología aparece como una norma que define las actividades de la madre, del padre y de los hijos con base en papeles de género.

El énfasis en el individuo y el encogimiento de la familia extensa hacen a la familia nuclear la responsable primaria en la asignación de las funciones sociales de sus miembros. A medida que el tamaño de la familia decrece, es menos probable que ésta pueda ayudar al individuo a cumplir sus responsabilidades, recayendo la responsabilidad en el individuo mismo. Entonces, la definición de las actividades por género tiene que ser más clara. Esto se muestra con claridad en las actividades del padre dentro de la casa. En los textos de 1980, a pesar de que él aparece como el proveedor, comparte algunas actividades tales como cuidar a los hijos, la cual es socialmente concebida como una responsabilidad materna. Aunque en estos textos no se espera que el padre realice tareas domésticas (cocinar, lavar ropa, limpiar la casa, etcétera), pasa tiempo con sus hijos ya sea jugando con ellos o ayudando a alimentarlos cuando son pequeños. En la edición de 1994,

el padre no tiene relación alguna con sus hijos y cuando está en casa usa su tiempo en hacer cosas para él mismo. Así, el padre a pasado de ser un ser social que puede tener una relación cercana con sus hijos a ser una figura solitaria dentro del hogar.

Los libros de texto anteriores y posteriores al Programa para la Modernización Educativa parecen dirigirse a diferentes tipos de niños *mexicanos*, y presentan organizaciones diferentes del conocimiento. Hasta 1991 se dirigían a un rango mayor de clases sociales y lugares, y presentaban el conocimiento de una manera más integrada. Los libros nuevos perdieron su cualidad integradora y están dirigidos completamente a niños urbanos de clase media y alta. Esto es importante pues, a pesar de que presentan contradicciones, tratan de presentar a niños no solamente capaces de aprender, sino a niños que tienen su propia opinión. Estos libros enfatizan la independencia de las niñas promoviendo la idea de que ellas pueden desarrollarse a sí mismas en ambientes diferentes al hogar. Sin embargo, considerando las condiciones del lector ideal mencionadas arriba, esta posibilidad aparece restringida a niñas con un nivel socioeconómico alto y no para niñas de todas las clases sociales. Esta situación refleja la realidad vivida por la mayoría de las mujeres mexicanas: el papel sexual es vivido dentro de la estructura de clases y no sólo como una condición cultural. A pesar de que estos libros de texto tratan de dar importancia a las mujeres originándoles nuevos roles sociales a las niñas, presentan nociones acerca de cómo funciona la familia sin cuestionarla. Al final, los derechos sociales de las niñas y sus obligaciones limitan su independencia.

Aunque diferentes en cuestiones importantes, los libros de texto viejos y nuevos muestran y promueven ciertos patrones de género como valores culturales. Estos materiales educativos retratan a una familia nuclear pequeña, completa y patriarcal como el ideal de sociedad; como grupo social tiene normas establecidas y una estructura de autoridad. La mujer adulta aparece con tres distintas facetas: la madre, la trabajadora y la individua. Como madre es afectiva, sumisa, protectora, confiable y educadora de niños productivos; como trabajadora es habilidosa, físicamente débil e innecesaria a la economía nacional; como individua está atada a la familia y al trabajo doméstico. La niña aparece como estudiante e individua: como estudiante es intelectualmente capaz y una ciudadana con derechos

constitucionales, como individuo es miembro de la familia, independiente, protegida y una futura madre con un deber doméstico. El adulto, por su parte, como padre es protector y proveedor, como trabajador es productivo, físicamente fuerte, capaz de transformar cosas y necesario a la economía nacional, como individuo es la cabeza de la familia. El niño, como estudiante, es intelectualmente capaz, físicamente fuerte y un ciudadano con derechos constitucionales; como individuo es independiente, miembro de una familia, protegido y ayudante en ciertas tareas del hogar pero, sin un futuro doméstico.

Las actividades masculinas relacionadas con el funcionamiento interno del hogar son consideradas como ayuda y no como responsabilidad. El padre no tiene tareas domésticas; por el contrario, la mujer maneja la comida, el agua, y frecuentemente, la apariencia de los miembros de la familia a través del lavado y planchado de la ropa. Aunque los libros de texto de mediados de los años setenta y de los ochenta muestran, en ocasiones, nuevos roles para mujeres y hombres, presentan los papeles de género como valores que son parte de la naturaleza humana. Resuelven las relaciones de poder entre los sexos en términos de maternidad y patriarquía. La maternidad está asociada con el amor, la protección y la sumisión, mientras la patriarquía está asociada con la fuerza, la protección y la autoridad.

Las mujeres indígenas en el material educativo

Los indígenas aparecen poco en los libros de primero y segundo grados de primaria escritos en español, pero cuando aparecen, las imágenes y los textos son muy sugerentes del poder del Estado. Los indígenas generalmente aparecen cuando la historia nacional y la identificación de México como nación son el centro del tema tratado. Se les asocia con la herencia y tradición prehispánicas, una situación mantenida en los textos de historia para grados más avanzados de la educación primaria. Los materiales educativos analizados usualmente identifican a los indígenas con su indumentaria y actividades características como son el tejido de telar en cintura para las mujeres, y el trabajo de la tierra para los hombres. Muestran, asimismo, a un indígena pobre, rural y rústico en un contexto donde la urbanización aparece como la civilización.

Los nuevos libros de texto gratuitos para el primer y segundo grados de primaria muestran a una mujer indígena débil y necesitada de la protección del Estado mexicano identificado a través del Congreso y la Constitución mexicanas. Como figura protectora, la Constitución simbólicamente encarna características socialmente atribuidas a la madre, al ser la que se encarga de velar por los derechos y obligaciones de los ciudadanos. En una imagen donde aparecen el Congreso, en sesión y la Constitución vinculadas con una niña campesina o indígena, se sugiere que, por una parte, las mujeres y las personas del campo, incluidos los indígenas, son beneficiarios de las leyes creadas por el Congreso así como de la cultura mestiza que estas leyes representan y, por la otra, sugieren que los campesinos e indígenas, como las mujeres, son indefensos y necesitados de protección. En otras palabras, se muestra a los indígenas con características atribuidas socialmente a las mujeres, esto es, vulnerables y sin poder. Como ciudadanos, son *individuos* incorporados a la cultura y sociedad nacionales, con ciertas diferencias culturales. Sin embargo, no aparecen como grupos sociales con una organización social propia y una cultura independiente, tienen derechos como ciudadanos, pero no como grupos culturalmente distintos.

Los libros de texto gratuitos de primero, segundo y tercer ciclo escritos en lenguas indígenas muestran a muy pocas personas no indígenas e incluyen contenido casi exclusivamente relacionado con las culturas indígenas. Sin embargo, los textos analizados muestran indígenas estereotipados. Las funciones sociales para cada miembro de la familia se presentan muy definidas y como propios de las culturas indígenas.

Maestros indígenas, todos hombres, escriben los libros de texto gratuitos en sus lenguas de acuerdo con una guía elaborada por una oficina central de la Secretaría de Educación Pública encargada de la educación indígena federal (Dirección General de Educación Indígena). Dicha guía ha sido elaborada según la opinión de especialistas no indígenas y maestros indígenas de la misma dependencia, en su mayoría miembros de la antigua Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües A. C. Para la elaboración de las guías y de los libros de texto gratuitos en lenguas indígenas, los maestros de la DGEI deben seguir los lineamientos de la currícula nacional para la educación primaria.

Sin embargo, los libros de texto incluyen contenido no preestablecido, el cual es presentado como propio de las culturas de los pueblos indígenas y que los funcionarios indígenas de la DGEI creen son generales para todos los grupos étnicos de México. A pesar de ello, los libros de texto gratuitos en lenguas indígenas presentan ciertas diferencias regionales asociadas con diferencias culturales de carácter étnico y regional.

En los libros de texto gratuitos indígenas, las relaciones de poder entre los miembros de la familia y la comunidad son simbólicamente expresadas a través del género y la edad de las personas. Muestran a una mujer y a un hombre indígenas seguidores de sus tradiciones y contextualizados con símbolos que identifican no sólo su papel de género sino también su indianidad, atando de esta manera, ambos elementos. Se sugiere así, que cambios en las actividades de género traen consigo la pérdida de indianidad. En otras palabras, estos libros de texto sugieren a los niños indígenas, que alterar sus papeles de género puede poner en riesgo su propia existencia toda vez que su identidad indígena está en peligro.

Si bien los valores culturales se muestran como el corazón de la vida indígena, éstos aparecen como elementos que deben permanecer estáticos para no alterar la forma de vida y con ello la indianidad. La vida, la familia, la comunidad, la tierra, el trabajo comunitario, el maíz y el conocimiento son los valores culturales centrales incluidos en los libros de texto gratuitos en lenguas indígenas. Distintos a los libros de texto escritos en español, los libros en lenguas indígenas enfatizan los valores de la familia y la comunidad, mientras muestran poca atención al individuo. Estos libros de texto presentan a la familia como una condición natural de la vida social, e incluso como el núcleo de la comunidad, la fuente de la etnicidad, la base para la división del trabajo y un elemento de la naturaleza. El individuo está atado a la familia a través de símbolos que significan subsistencia e identidad, tales como la comida, el trabajo y la milpa. Según estos libros de texto, la familia organiza sus actividades a partir de una división del trabajo basada en el género. La mujer trabaja dentro de la casa o cerca de su espacio físico, mientras el hombre lo hace fuera de ella. Simbólicamente, el trabajo en la milpa hace al hombre proveedor de la familia. La mujer transforma el producto cosechado de la milpa, el maíz, el cual es la base del alimento tradicional para el sustento, tal como

la tortilla y el atole. De esta forma, tanto el hombre como la mujer son considerados esenciales para el sustento familiar y están atados a una división del trabajo con base en el género. A través de la transformación del maíz, y de otras actividades, la mujer aparece como responsable de mantener la tradición cultural dentro del hogar, cumpliendo ella misma con las normas y reglas establecidas por la costumbre. De no hacerlo así, afectaría la construcción y permanencia de la identidad *indígena* y la existencia de la familia.

La relación de la mujer con la tierra aparece como algo insignificante en los libros de texto escritos en náhuatl, a pesar de que la tierra se considera uno de los valores culturales primordiales. La tierra, en sí misma, es el motivo de las relaciones familiares en comunidades de habla náhuatl de la Sierra Norte de Puebla. Así, mientras la mujer esté menos asociada con la tierra, es menos probable que pueda ser vinculada a la propiedad de la misma. Quien posee la tierra es quien maneja los recursos relacionados con ella y toma las decisiones vinculadas con su producción, que en muchos casos involucren a la familia, tales como solicitar y controlar los servicios de mano de obra o establecer alianzas con otros miembros de la comunidad por medio del intercambio de trabajo. Aunque la mujer que trabaja en casa y el hombre que lo hace en el campo son símbolos que promueven la división sexual del trabajo entre los niños nahuas, estudios etnográficos muestran que el trabajo de las mujeres nahuas va más allá del realizado solamente en la casa. Ellas participan en la cosecha de la milpa familiar, en la del café, y en diversas actividades como la producción artesanal y la elaboración de artefactos de barro para incrementar el ingreso familiar.

El acceso a la propiedad de la tierra es importante también por su función simbólica. La territorialidad es un elemento que da a los indígenas sentido de pertenencia. Es decir que, como elemento de identidad étnica, la posesión de la tierra puede modificar las condiciones de la mujer y las comunidades indígenas. La tierra, el maíz y el trabajo comunitario, presentados como valores culturales relacionados de forma intrínseca, enfatizan el carácter rural de la vida indígena además de ser elementos simbólicos que proyectan identidad de género y pertenencia étnica. Las actividades incluidas en estos materiales educativos y vinculadas a estos valores expresan, también, relaciones tradicionales tales

como la patriarquía y la jerarquía. Estos tipos de relaciones de poder se presentan como estructuras organizacionales naturales e inherentes a las comunidades indígenas por ser parte de la costumbre, base fundamental de toda construcción de la identidad comunitaria. De esta manera, la separación entre tierra y mujer promueve tanto la estructura patriarcal de las comunidades indígenas como la indianidad, tal cual los maestros indígenas la conciben. Es decir, de acuerdo con estos libros de texto, un cambio en el estatus de las mujeres podría hacer peligrar a la comunidad indígena.

En los materiales educativos indígenas, la patriarquía representa el fundamento cultural de la familia y la comunidad indígenas. La figura más fuerte e importante es el abuelo, quien es siempre asociado tanto con la familia como con la comunidad en tanto se concibe como el guía por excelencia de la tradición; él es sabio debido a su experiencia, conocimiento y su práctica de la costumbre.

La patriarquía y la autoridad se presentan como dos caras de la misma moneda. El proceso de toma de decisiones en lo que atañe a la comunidad pareciera pertenecer a los hombres adultos. Aunque la participación comunitaria existe en reuniones comunitarias, son las autoridades del pueblo quienes encabezan y organizan el trabajo comunitario. Las autoridades son, por lo general, adultos que en casos específicos, tales como la directiva de padres de familia de la escuela, incluye mujeres. Por razones administrativas del Sistema Nacional de Educación, las escuelas requieren la participación de padres de familia, organizados en comités, que ayuden a resolver problemas de las mismas. En este contexto, los libros de texto gratuitos indígenas presentan a mujeres como figuras con autoridad, sugiriendo, asimismo, que su participación en actividades públicas se restringe al contexto escolar, donde asisten los hijos. Aparece, asimismo, la figura de la madre y la maternidad como símbolos



Fotografía: José Ventura

importantes de mayor estatus entre las mujeres. Las solteras parecen tener menor acceso al proceso de toma de decisiones, fortaleciéndose con esto la idea de la autoridad y la jerarquía.

Una diferencia importante entre los libros de texto indígenas de la Sierra de Puebla y los de la Huasteca, es la relación que muestran entre la mujer y el conocimiento. Aunque los libros de ambas regiones presentan a la mujer como cu-

randera, los de la Huasteca la incluyen además como maestra en la escuela indígena bilingüe. Las mujeres indígenas de la región Huasteca adquieren un estatus diferente al usar su lengua materna. Como los maestros, ellas pueden manejar y enseñar la forma escrita de su propia lengua, una herramienta no manejada por los ancianos, pues ellos utilizan la tradición oral. Los maestros son presentados en los libros de texto como puente entre las comunidades indígenas y la sociedad nacional. Aunque las escuelas indígenas bilingües pretenden promover las culturas indígenas por medio del uso de sus lenguas, ésta es la institución donde los niños aprenden también no sólo el español, sino los símbolos patrios. La escuela aparece como la fuente más importante para que los niños aprendan su lengua materna así como unas de las herramientas más usadas en el mundo no indígena: la lectura y la escritura. Para la mujer nahua de la Huasteca, la escuela también puede representar la ejecución de actividades diferentes a las domésticas, en la medida que ser maestras supone el poseer tipos especiales de conocimiento: aquel relacionado con el cómo enseñar a los niños y el propio de los contenidos escolares.

La existencia de diferentes valores asociados con la mujer y el conocimiento entre mujeres nahuas de la Sierra de Puebla y la Huasteca, puede estar relacionado con diferencias en la organización social característica de cada una de estas dos regiones. Estas diferencias están expresadas a través de ritos religiosos. A partir de la investigación

etnográfica, Taggart ha mostrado que en la Sierra de Puebla las ceremonias religiosas son organizadas y ejecutadas de acuerdo con el sistema de cargos, donde el mayordomo funciona como el patrocinador de los ritos a los santos. El sistema de cargos tiene propósitos religiosos, es monopolizado por los hombres y funciona como proveedor de prestigio y autoridad dentro del pueblo indígena. Los nahuas de la Huasteca, en cambio, tienen al *religioso especialista* llamado *tlamatiketl* (persona de conocimiento) que también funciona como curandero. El *tlamatiketl* conduce y ejecuta rituales, actividad que no está vedada a las mujeres, por lo que la mujer nahua de la Huasteca puede ser *tlamatiketl*. Alcanzar esta posición significa poseer un destino para curar, seguido de un proceso de aprendizaje y entrenamiento. Con el tiempo, el número de creyentes y la efectividad del *tlamatiketl* demuestra el haber logrado la reputación de buen(a) curandero(a). Destino y conocimiento son elementos que van paralelos en la cultura nahua de la Huasteca. Una persona que carezca de uno de estos elementos no puede ser un *tlamatiketl*.

En ambas regiones, la ejecución de rituales requiere un conocimiento específico y sofisticado. Manejarlo da a la persona prestigio y autoridad sobre otros miembros de la comunidad. En otras palabras, el conocimiento, como una posesión altamente valorada, se convierte en una fuente de poder dentro de la comunidad.

La escuela bilingüe representa un espacio de poder para los maestros indígenas. Como poseedores de conocimiento tienen cierta autoridad. De manera diferente a los ancianos, quienes han tenido que ganársela siguiendo la costumbre a lo largo de su vida, los maestros la obtienen porque fueron a la escuela y enseñan en ella, es decir, los maestros indígenas pueden vivir una vida paralela a la que según estos materiales educativos es la tradicional, la establecida por la costumbre, sin perder por ello su posibilidad de participar en el sistema patriarcal y jerárquico que los libros de texto proponen.

Conclusiones

Los materiales educativos mexicanos presentan a la mujer como una persona que pertenece, de forma natural, a la casa, es decir, al ambiente privado de la vida social. Es, a la vez, sumisa con la familia y

la autoridad patriarcal. Las relaciones sugeridas entre el Estado mexicano y los indígenas reflejan esta misma idea de la mujer. Así como las mujeres se encuentran bien en casa, los indígenas deben dedicarse a su vida privada, condición apolítica que de hecho se presenta también para la familia y el individuo. La familia, sin embargo, encarna la estructura jerárquica de poder propia de la nación mexicana. Aparece exenta de conflictos internos y como el espacio natural en la definición de los papeles de género y la división sexual del trabajo. En los materiales educativos en español, aparece hoy día no como una institución corporativa, sino como un pequeño grupo de individuos con derechos y obligaciones. El individuo es enfatizado a la vez que se presenta una nueva noción de Estado mexicano, es decir, como institución que rige la vida de los individuos en vez de proveer de bienestar a diversos grupos sociales. Entre éstos, los indígenas son concebidos como débiles, indefensos y sin poder, es decir, las mismas características que se otorgan socialmente a las mujeres.

Bibliografía

- Aranda Bezauri, Josefina, "Políticas públicas y mujeres campesinas en México" en *Mujeres y relaciones de género en la antropología latinoamericana*, Soledad González Montes, (ed.), El Colegio de México, México, 1993, pp.171-222.
- Barre, Marie-Chantal, *Ideología indigenista y movimientos indios en México*, Siglo XXI, México, 1983.
- Dennis, Gilbert, "Rewriting History: Salinas, Zedillo, and the 1992 textbook controversy", en *Mexican Studies/Estudios Mexicanos* 13(4), 1996, pp. 271-97.
- Dietiker-Amslär, Marianne, "Mujer y tierra en la Huasteca. Una investigación breve acerca de la relación con la tierra que mantienen las mujeres nahuas y huastecas de Ixcanelco y Xiloxuchil", en *Huasteca. Selección de trabajos pertenecientes al V y VI encuentro de investigadores de la Huasteca*, Jesús Ruvalcaba y Graciela Alcalá, vol. 1, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 1993.

- Guzmán Gómez, Alba, *Voces indígenas*, Instituto Nacional Indigenista-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 1991.
- Hernández, Franco Gabriel, "De la educación indígena tradicional a la educación indígena bilingüe bicultural" en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 97, Nueva Época, México, julio-septiembre, 1979, pp. 27-39.
- Mejía Piñeiros, María Consuelo y Sergio Sarmiento Silva, *La lucha indígena: un reto a la ortodoxia*, Siglo XXI, México, 1987.
- Sandstrom, Alan, *Ecology, economy, and the realm of the sacred: an interpretation of ritual in a nahua community of the Southern Huasteca*, Indiana University, México, 1975.
- ., *Corn is our blood. Culture and ethnic identity in a contemporary Aztec Indian Village*, University of Oklahoma Press, Oklahoma, 1991.
- Scott, Joan Wallach, *Gender and the Politics of History*, Columbia University Press, Nueva York, 1988.
- Secretaría de Educación Pública, *Ciencias Sociales. Primer Grado*, SEP, México, 1972**b**.
- ., *Ciencias Sociales. Tercer Grado*, México, 1973.
- ., *Ciencias Sociales. Segundo Grado*, México, 1975.
- ., *Mi Libro de Primero. Parte I*, México, 1980**a**.
- ., *Mi Libro de Segundo. Parte I*, México, 1982**a**.
- ., *Manual para el fortalecimiento de la educación indígena bilingüe/bicultural. Segundo Grado*, Subsecretaría de Educación Elemental/ Dirección General de Educación Indígena, México, 1987**b**.
- ., *Mi libro de historia de México. Cuarto Grado*, México, 1992.
- ., *Libro Integrado. Primer Grado*, México, 1993**a**.
- ., *Nauatlaloli. Lengua Náhuatl del Norte de Puebla. Primer ciclo. Parte I*, México, 1993**c**.
- ., *Nauatlaloli. Lengua Náhuatl del Norte de Puebla. Primer Ciclo. Parte II*, México, 1993**d**.
- ., *Nauatlaloli tlen Uaxtekapaj tlali. Lengua Náhuatl de la región Huasteca, Hidalgo. Primer Ciclo*, México, 1994**a**.
- ., *Quintana Roo. Historia y Geografía. Tercer Grado*, México, 1994**b**.
- ., *Historia. Cuarto Grado*, México, 1994**c**.
- ., *Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas*, Dirección General de Educación Indígena, México, 1994**d**.
- ., *Programa para la modernización de la educación indígena 1990-1994*, SEP-DGEI, México, 1994**e**.
- ., *Nauatlaloli tlen Uaxtekapaj tlali. Lengua Náhuatl de la región Huasteca. Hidalgo. Segundo Ciclo*, México, 1995.
- ., *Programa de Desarrollo Educativo*, México, 1996.
- Segovia Canosa, Rafael, *La politización del niño mexicano*, El Colegio de México, México, 1975**a**.
- Taggart, James Mounsey, *Estructura de los grupos domésticos de una comunidad de habla náhuatl de Puebla*, Instituto Nacional Indigenista-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 1975.
- ., "Men's changing image of women in Nahuatl oral tradition", en *American Ethnologist* 6, no. 4, 1979, pp.723-41.
- ., "Nahuatl of the Sierra de Puebla", en *Encyclopedia of World Cultures*, James Dow y Robert V. Kemper (ed.), vol. 8, *Middle America and the Caribbean*, G.K. Hall, Boston, 1995, pp. 190-193.
- Vidales Delgado, Ismael, *Complemento Larousse. Auxiliar didáctico para el primer grado de primaria de acuerdo con el programa oficial. Libro del alumno*, Larousse, México, 1994**a**.
- ., *Complemento Larousse. Auxiliar didáctico para el segundo grado de primaria de acuerdo con el programa oficial. Libro del alumno*, Larousse, México, 1994**b**.