

# Estructuralismo genético y políticas educativas en los pueblos originarios de México. *Una evaluación cognositiva*<sup>1</sup>

## Genetic structuralism and educational policies in the indigineous people in Mexico. *A cognositive evaluation*

DANIEL GUTIÉRREZ MARTÍNEZ  
*El Colegio Mexiquense a.c. dgutierrez@cmq.edu.mx*

*Recibido: 14/11/2017*

*Aceptado: 20/11/2017*

**Resumen:** Desde las propuestas teóricas de Pierre Bourdieu de: Campo, capital, habitus, se analiza la desigualdad social reproducida por los programas educativos institucionales aplicados a los pueblos nativos en México a lo largo de 500 años de historia (conquista doxica). Se proponen tres periodos de larga duración en las políticas educativas en México, denominadas habitus meta-históricos, conformados por “núcleos duros” comunes de organización (unicidad-doxa, control-hexis, vacío-ethos), concatenados e interconectados (habitus hispano-católico-positivista), distanciados a su vez de los habitus meta-histórico de los pueblos nativos (maneras de hacer, transmisión de conocimientos). Cada periodo conceptualizado muestra el peso predominante de un Campo bourdiano específico, en la implantación, desde el Estado de programas educativos en dichas poblaciones. Se da cuenta que a lo largo del tiempo, los más favorecidos con el sistema educativo impuesto han sido los agentes privilegiados en la acumulación del capital específico predominante en cada periodo. Contrariamente a lo buscado, sistemáticamente los desfavorecidos en la implantación de dichos programas educativos, han sido las poblaciones a las que se les han dirigido las políticas educativas. En el último periodo histórico se observa que a pesar de los cambios para revertir lo anterior, no ha habido efecto, ni eliminado la dominación del Estado sobre los pueblos nativos (Espacio social educativo), contribuyendo así a la reproducción de la desigualdad social entre éstos y de gran parte de la población mexicana a lo largo de la historia (Conquista doxica).

**Palabras clave:** Campos, capital, habitus meta-histórico, Conquista doxica, políticas educativas en México, Pueblos indígenas

**Abstract:** From the theoretical proposals of Pierre Bourdieu: Campus, capital, habitus it is analyzed the social inequality reproduced by the institutional educational programs applied to native people in Mexico over 500 years of history (called doxica Conquest)Top of Form. There are three periods of long duration in the educational policies in Mexico, called meta-historical habitus, formed by a common “hard-nucleolus” organization (uniqueness-doxa, control-hexis, emptyness-ethos), concatenated and interconnected (His-

<sup>1</sup> Este texto fue presentado en el marco del grupo de investigación Organización, comunicación y grupos sociales de la Universidad de Murcia

panic-catholic-positivist habitus), in contradiction with the meta-historical habitus of native peoples (ways of doing, transfer of knowledge). Each concept shows the predominant weight of a specific Bourdieu Campus, in the implementation, from the State of educational programs in these populations. It is realized over the time, that the most privileged with the educational system has been the agents with the specific accumulated capital predominant in each period. The disadvantaged in the deployment of such educational programs have been the populations, which were focus the educational policies. In the last historical period it is found that despite the changes to reverse it, there has been no effect, or removed the domination of the state on the native peoples (the social education space), thereby contributing to the reproduction of social inequality between these and a large part of the Mexican population along the history of the doxica Conquest.

**Key words:** Campus, capital, meta-historical habitus, Doxica Conquest, educational policies in Mexico, indigenous people

## I. Mapas conceptuales del estructuralismo genético y políticas públicas indigenistas en México

Pierre Bourdieu daría nacimiento a lo que denominaría “estructuralismo genético o estructuralismo constructivista” (Ansart, 1990: 29-46). “Por constructivismo, quiero decir que hay una génesis social del lado de los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción (...) y por el otro de las estructuras sociales” (Bourdieu 1987: 147). Se hace referencia al: “análisis de las estructuras objetivas –de los diferentes Campos– inseparable por un lado, del análisis de la génesis de las estructuras mentales en el interior de los individuos biológicos, que son el producto de la incorporación de las estructuras sociales, y por el otro lado del análisis de la génesis de estas mismas corrientes sociales” (Bourdieu 1987:24), así como a la génesis social formada por esquemas de percepción, de pensamiento y de acción, y estructuras sociales accionantes en la sociedad (Bourdieu 1987:147). Esta postura se articula alrededor de dos temas principales: a) los mecanismos de dominación, y b) la lógica de las prácticas de los agentes sociales en un espacio social desigual y conflictivo.<sup>2</sup> La lectura del constructivismo ha sido encajonada a un determinismo social y poco entendido en su complejidad, y búsqueda de conceptualizar la relación agencia y estructura que definen los fenómenos sociales. Es reductivo esquematizar la sociología bourdiana al juego dominados-dominantes en un espacio condicionado por la estructura. La percepción de Bourdieu del agente social es potenciadora, como se dará aquí cuenta con respecto a la capacidad de los habitantes nativos de México para responder a diferentes dispositivos simbólicos de dominación contenidos en políticas

educativas (estructura) impuestas en la historia (Acomodación, reequilibración).

### Agencia y estructura:

Este análisis otorga bastante peso a los condicionantes estructurales sociales sobre las prácticas de los agentes, quienes tienen la ilusión de encontrarse en un campo de elección multivariado, cuando en realidad pertenecen a mecanismos inscritos en un sistema social desigual, que por dinámicas de legitimación tienden a ser reproducidas por los mismos agentes sociales, y por lo tanto con margen de maniobra menor de lo que ellos mismos piensan. No significa teóricamente, que el agente social sea incapaz de reacción frente a la estructura, pues se acompaña de un carácter antropológico donde no forzadamente se favorece el determinismo. Al agregar la noción de estrategia, los agentes sociales tienen la capacidad de enfrentar situaciones imprevistas y en renovación, poniendo en relación medios y fines y adquirir bienes escasos y contrarrestar relaciones asimétricas de poder (Bourdieu, 1972). La dualidad estructura/ agencia, se resuelve con el concepto de *habitus*.<sup>3</sup> Los conceptos de Campos, capital y habitus contribuyen a la construcción teórica del análisis social de políticas educativas estatales aplicadas a pueblos indígenas (PEI).

### Campos, capital y espacio social.

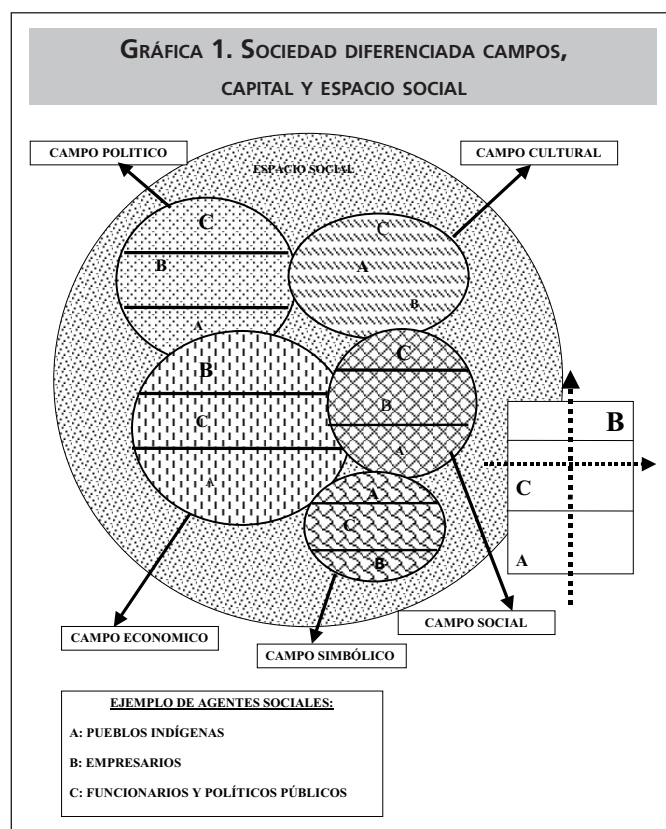
Las sociedades modernas plantean en sus principios de legitimación la ausencia de jerarquía social jurídicamente definida. El estudio de la diferenciación social supone entonces la

2 Hay que situar a Bourdieu, en su contexto intelectual bañado por la Fenomenología de los años 50, siendo una filosofía subjetivista que considera como fenómeno, aquello que aparece a la conciencia del sujeto, como la única realidad conocida: Husserl (1859-1938), Heidegger (1889-1976), Sartre (1905-1980), Merleau-Ponty (1908-1961), quienes fueron los representantes más influyentes en el período de gestación de Bourdieu. Paralelamente se asiste al triunfo del estructuralismo de Althusser, Lévi-Strauss, Saussure, y la influencia del marxismo, las cuales fueron punto de partida para romper con ellas y conciliarlas en su construcción teórica.

3 Recordemos que el habitus primeramente es un concepto de santo Tomás de Aquino, retomado por Bourdieu, aunque nunca citado.

elaboración de una clave de análisis que permita entender las desigualdades entre los grupos sociales. Inspirándose de una visión marxista de la sociedad dividida en clases sociales; siguiendo a Weber desde los estratos constituidos por el poder, el prestigio y la riqueza, Bourdieu va a proponer un enfoque en términos de espacio social entre grupos y sus relaciones jerárquicas, con el fin de comprender la tendencia a la reproducción desigual del orden social.

La siguiente gráfica 1 ("Campos, capital y Espacio social") muestra que la sociedad está compuesta por una variedad de Campos (culturales, políticos, económicos, simbólicos), en constante lucha y confrontación, donde según la sociedad, hay un campo predominante sobre otros. Éstos están jerarquizados en su interior por una distribución desigual de los *capitales*. Son sociedades jerarquizadas: al exterior por el peso que tenga cada Campo en cada sociedad, y al interior debido a la importancia del capital con respecto al Campo de pertenencia. La descripción de la sociedad en términos de Campos acentúa la dimensión relacional de jerarquías sociales. Pone en obra criterios de clasificación de la estructura social y marca rupturas con representaciones clásicas de la jerarquía social basadas en visiones piramidales de la sociedad:



Elaboración propia

*Uno puede representar el mundo social bajo la forma de un espacio (a varias dimensiones) construido sobre la base de principios de diferenciación o de distribución constituidos por el conjunto de propiedades accionantes en el universo social considerado. (...) Los agentes y los grupos de agentes están definidos por sus posiciones relativas en este espacio. Cada uno de ellos está circunscrito en una posición o en una clase precisas de posiciones vecinas (en una región determinada del espacio) donde no se ocupan realmente - incluso a través del pensamiento- dos regiones opuestas del espacio. (...) Se puede describir el espacio social como multidimensional de manera que toda posición actual se defina en función de un sistema multidimensional de coordenadas en las cuales los valores corresponden a los valores de diferentes variables pertinentes: los agentes se distribuyen así, en la primera dimensión, según el volumen global del capital que ellos poseen y, en el segundo, según la composición de su capital –es decir, según el peso relativo de las diferentes especies en el conjunto de sus posesiones (Bourdieu, 1984:3).*

La teoría de los Campos constata que el mundo social es el lugar de procesos de diferenciación progresiva aunque no cambiantes. Cubre toda la vida social al englobar procesos de

diferenciación de funciones culturales, económicas, jurídicas, políticas, etc.

*En términos analíticos, un campo puede estar definido como una red, o una configuración de relaciones objetivas entre las posiciones [...] En las sociedades altamente diferenciadas, el cosmos social está constituido por el conjunto de esos microcosmos sociales relativamente autónomos, espacios de relaciones objetivas que son el lugar de una lógica y de una necesidad específicas e irreductibles a aquellas que reaccionan con los otros campos (Bourdieu y L.J.D Wacquant, 1989:72).*

Aquí, un campo se concibe como un mercado de productores y consumidores de bienes donde actores se comportan como jugadores.<sup>4</sup> Los productores, en tanto que individuos dotados de capitales específicos, se afrontan. El juego de estas luchas es la acumulación de la forma de capital que permite asegurar la dominación del Campo cuya estructura, a un momento dado de la historia, atestigüa entonces la relación de fuerzas desiguales opuestas entre agentes sociales y estructuras, que para nuestro caso son los pueblos y el Estado. Las estrategias de los agentes sociales van a depender del volumen del capital, de su estructura, y del objetivo dado, buscando transformar reglas del juego, descreditando, por

4 El campo cultural no se jerarquizó, ya que todo depende de lo que se define por cultura o la cultura dominante que persista.

ejemplo, la especie de capital sobre la cual se apoya la fuerza de su adversario. Lo que se llaman estrategias de subversión.

En las políticas educativas aplicadas por el Estado mexicano a los pueblos llamados indígenas (PEI), el capital cultural-étnico ha sido la mayoría de las veces descreditado y por tanto desprestigiado como fuente de saber. Los Campos no son espacios con fronteras estrictamente delimitadas, totalmente autónomas, pues están articulados entre ellos. La posición de los agentes sociales en un Campo, depende de su posición en el espacio social, donde existe homología entre estructura social y Campos sociales. Cada uno, aunque posee su propia lógica y una relativa autonomía, está atravesado por problemáticas idénticas a las que se oponen los diferentes grupos.

El Campo económico según Bourdieu, se apoya sobre una lógica modernista, opuesta a las sociedades llamadas "tradicionales". En las comunidades y pueblos, la producción y el intercambio son fundamentalmente actividades sociales.<sup>5</sup> Bourdieu habla de una economía precapitalista donde la moral de la buena fe y del honor se opone a la del mercado, considerado éste como el lugar del cálculo o incluso de la astucia sin escrúpulos. En el Campo económico el Estado interviene como regulador de las decisiones políticas económicas que fijan o modifican reglas del juego del mismo Campo. Sea que se realicen a través de instituciones escolares o a través de instancias mediáticas especializadas, esta lógica resulta ser la misma en los otros Campos. En cada contexto histórico y geográfico encontraremos variaciones de los Campos que rigen valores y comportamientos. Esta propuesta puede ser utilizada, en diferentes épocas, desde el marco del Espacio social educativo definiendo Campos predominantes en la sociedad (véase Gráfica 1)<sup>6</sup>.

Aunque el concepto de capital proviene de un enfoque económico, es utilizado para describir contextos de acumulación, de inversión, de transmisión hereditaria, etc., que se puede usar, no solamente a partir de una función economi-

ca, sino en el análisis social, cultural y/ o educativo. Existen cuatro principales tipos de capital distinguibles en sociedades actuales, lo que no descarta otros posibles: **el capital económico** constituido por diferentes factores de producción (tierras, fabricas, trabajo) y bienes económicos: ingreso, patrimonio, bienes materiales; **-el capital cultural** corresponde al conjunto de cualificaciones intelectuales, producidas por el sistema escolar o transmitidas por la familia<sup>7</sup>. **El capital social** define el conjunto de relaciones sociales del que dispone un individuo o grupo<sup>8</sup>. Finalmente **el capital simbólico** corresponde al conjunto de rituales (protocolos de etiqueta) ligados al honor y al reconocimiento.

La posición de agentes sociales en el espacio de las clases sociales depende del tamaño y volumen de su capital. Son los capitales económico y cultural que proporcionan criterios de diferenciación caracterizando la construcción del espacio social en las sociedades modernas. El *habitus* de estas formas de actuar legitimadoras, distribuyen a los agentes sociales según una doble lógica-dimensión: la jerarquía de la dimensión vertical de los grupos sociales a partir del volumen de capital del campo que domina y del que los agentes sociales disponen. Se oponen, así, los que tienen mucho capital y los que no tienen, situando a los diferentes agentes sociales en el nivel que les corresponde según su cúmulo de capital. La multiplicidad de estas estrategias de reproducción no implica la ausencia de modificaciones de la estructura social, ya que la eficacia de las estrategias de reproducción depende de los instrumentos de reproducción puestos a disposición por los agentes, modificándose con la evolución estructural de la sociedad. En este sentido, el estudio de los PEI nos dice mucho; de la relación "pueblos indígenas" con una visión impuesta, y de la posición de los diferentes grupos en el espacio social modificado por la evolución estructural de la sociedad.

Para entender la relación entre agente y estructura, la noción del *habitus*, es central en la sociología bourdiana, al articular mediación entre lo individual y lo colectivo; lo ma-

5 A decir de Polanyi (1944), la constitución económica es inseparable del desarrollo de una filosofía liberal, cuya noción de interés económico va en el sentido de la maximización del beneficio y la minimización de costos, tal cual se puede observar en el modelo del *homo oeconomicus*. Es una construcción histórica y socialmente situada. Los intercambios, no monetarios, se fijan en lazos sociales y se efectúan como dones de reciprocidad de los cuales se espera que sean devueltos a su vez. Es decir, el aspecto utilitario, como lo es el campo económico en sociedades modernas, es secundario en otras sociedades, y ello es visto desde el don y contra don analizado por Marcel Mauss en sociedades tradicionales, que pueden llegar al trueque en sociedades modernas.

6 Como podemos observar en la Gráfica 1, los tres agentes sociales que funcionan como ejemplo (pueblos indígenas « A », empresarios « B » y funcionarios y políticos públicos « C »), se sitúan jerárquicamente en los diferentes Campos, según el grado de capital que tenga cada uno. Observamos así que si bien el agente « B » no está en el más alto nivel del Campo simbólico, sí lo está del Campo económico, el cual tiene más peso en el Espacio social global (al menos en la actualidad); por lo que lo se ubicará al final de cuentas en la jerarquía más alta del sistema, y por tanto con altas posibilidades de influir sobre los otros campos. De ahí que la esfera que representa el Campo económico se dibuje más grande con respecto a las demás.

7 Este capital puede representarse bajo tres formas: como dispositivo durable del cuerpo (agilidad verbal); como bien cultural al estado material (obras de arte, libros); o al estado institucionalizado socialmente sancionado por las instituciones (eje. diplomas escolares). La construcción de estas gráficas de Campos se tiene que definir, lo que se entiende por cultural o tipo de cultura que predomina, en cada sociedad.

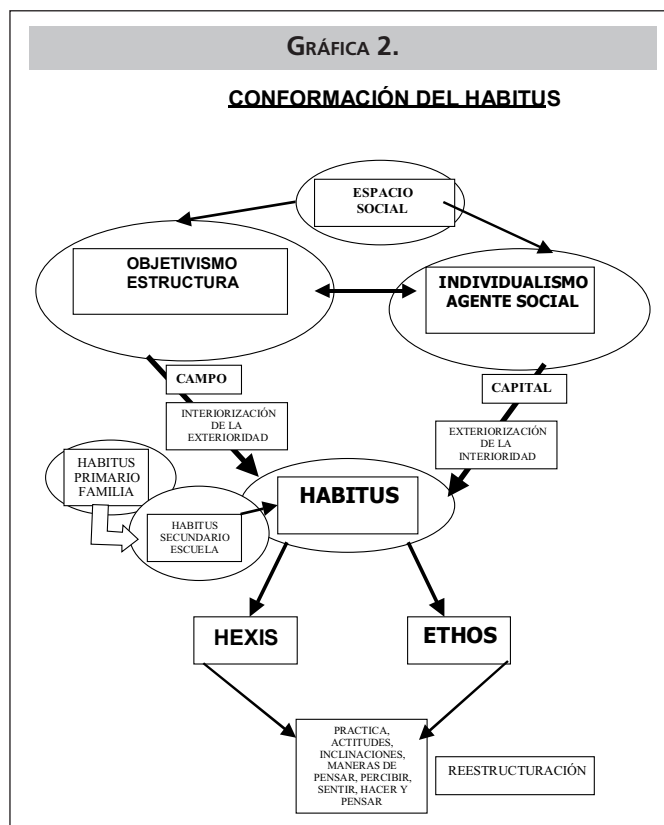
8 La obtención de este capital implica un trabajo de instauración y de mantenimiento de relaciones, es decir un trabajo de socialización: invitaciones recíprocas, ocios en común, "palancas-influencias", etc.

cro y lo micro. La socialización, según Bourdieu, asegura la incorporación de los habitus de grupo, y permite comprender el conjunto de mecanismos por el cuales individuos aprenden de las relaciones sociales y humanas, asimilando normas, valores y creencias de una sociedad o colectividad; aunque sean impuestas. La intensidad de las adquisiciones varía según la edad; distinguiendo, en los procesos de aprendizaje y de adaptación de los individuos a lo largo de su vida; la socialización primaria o socialización del niño, y las socializaciones secundarias:

*Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen habitus, sistemas de disposición durables y transportables, estructuras estructuradas dispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir en tanto que principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su fin sin suponer el objetivo consciente de fines y de control expresamente manifestado (Bourdieu, 1980:88-89).*

El habitus es un sistema de disposiciones durables adquiridas por grupos y personas en el curso del proceso de socialización<sup>9</sup>. La gráfica 2 muestra que la interiorización constituye un mecanismo esencial de socialización donde comportamientos y valores aprendidos están considerados como naturales, casi instintivos; la interiorización permite actuar sin estar obligado de acordarse explícitamente de las reglas.

Se pueden distinguir tres componentes del habitus: a) el *ethos* que designa los principios o los valores al estado práctico, la forma interiorizada y no consciente de la moral que regula la conducta cotidiana. Son esquemas de acción inconscientes (el *ethos* se opone así a la ética, que es la forma teórica, argumentada, explícita y codificada de la moral), b) el *hexis* corporal corresponde a posturas, disposiciones y relaciones al cuerpo, interiorizadas inconscientemente por el individuo en el curso de su historia; y c) la *doxa* la moral implícita en cada acción individual o colectiva. Estos componentes son indisociables del substrato que define la personalidad, al tiempo que la pertenencia social estructura habilidades y produce habitus de grupo. *Las representaciones de los agentes varían según su posición y según su habitus, como esquemas de percepción y de apreciación, como estructuras cognitivas y evaluativas que se adquieren a través de la experiencia durable desde una posición en el mundo social (Bourdieu, 1987:156).* El habitus primario contiene dis-



Elaboración propia

posiciones muy antiguas adquiridas y de las más durables en grupos humanos, como lo sería el familiar. Éste puede ser considerado como un mecanismo de interiorización de la exterioridad, que se prende del habitus secundario como lo sería el escolar. Aquí encontramos el choque-conflicto entre *doxa familiar vs doxa escolar*. Nuevas adquisiciones se van integrando al conjunto, formando un habitus que no cesa de adaptarse, de ajustarse en función de las necesidades inherentes al entorno que siempre se encuentran en vías de reestructuración, pues es producto de la experiencia pasada y presente. Nuestras prácticas y representaciones no están ni totalmente determinadas (ya que hay campo de elección), ni totalmente libres, (ya que las elecciones están orientadas por el habitus); es el producto de un habitus de grupo cultural.

Si el habitus es el producto de la pertenencia social, éste se estructura igualmente en relación con un Campo. Todo Campo ejerce sobre los agentes acciones pedagógicas multiformes teniendo como efecto la adquisición de saberes indispensables en las relaciones sociales, y asegurar la regulación social. La práctica colectiva debe su coherencia y su unidad al efecto del habitus, que permanece adaptado a condiciones sociales y adopta practicas ajustadas a diferentes situacio-

9 Las disposiciones son actitudes, inclinaciones para percibir, sentir, hacer y pensar, interiorizadas por los individuos por el hecho de que sus condiciones objetivas de existencia funcionan como principios inconscientes de la acción, de la percepción y de la reflexión.

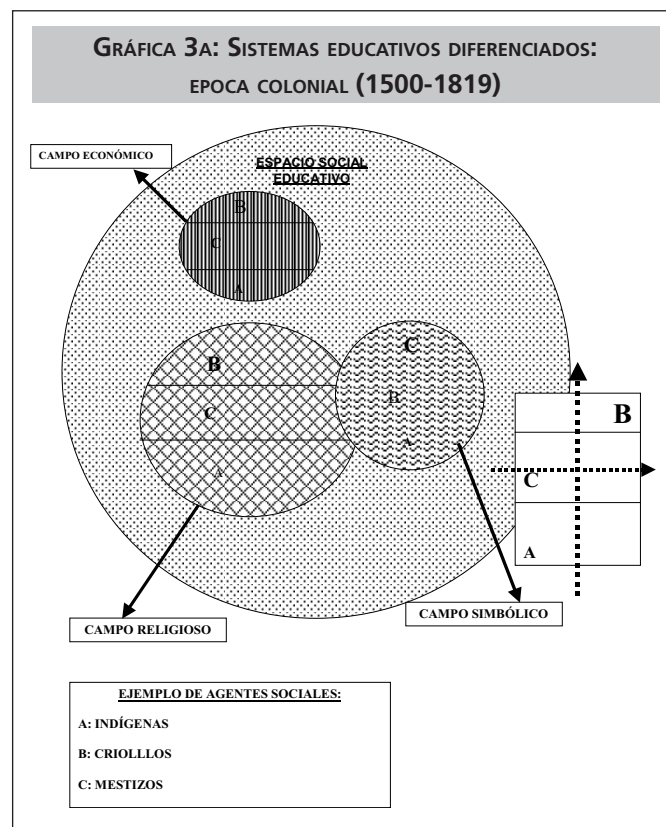
nes que pueden encontrarse en los Campos donde generalmente se insertan. El habitus que conformaría a los pueblos “indígenas” está en oposición al habitus concebido en una política educativa de Estado, donde, por el contrario, se concibe la naturaleza de las cosas de manera cualitativamente compleja y no plenamente cuantificable, ni homogénea, ni lisa como en la modernidad política del Estado, implantada desde épocas coloniales, guerras de independencias, hasta hoy avanzado el siglo XXI. Existe una estrecha relación entre estructuras educativas (con un habitus específico), y agentes sociales (comunidades) quienes se ven obligados a asimilarlas constantemente. Los PEI corresponden a otras visiones y actitudes mentales vividas en el seno de estas familias y culturas. La consecuencia es que sólo los agentes que contengan dicha forma de pensar y estén acostumbrados a actuar *ad hoc* al tipo de infraestructura racional fomentada por el sistema educativo dominante, y favorecidos por el capital específico (por herencia o educación familiar); se verán beneficiados con el establecimiento de dichas políticas (en este caso han sido “criollos, mestizos, urbanos, y después clase urbana acomodada), pues heredaron capital cultural y social adecuado a la infraestructura educativa establecida.

## II. Habitus metahistóricos y políticas educativas aplicadas a “pueblos indígenas”

Procedamos ahora a ilustrar la pertinencia teórica para comprender la problemática detrás de las PEI en México a lo largo de la historia. En el conjunto de Gráficas 3, los conceptos de *Campo*, *capital* y *habitus* los hemos traslapado al análisis del espacio social educativo en la historia de México.

Diferentes Campos han predominado en la concepción de programas educativos indígenas (PEI), influenciados por el peso que han tenido cada uno en momentos específicos. Podemos analizar que los PEI durante la época colonial (1500-1819) estuvieron condicionados por la fuerza del Campo religioso (tanto nativo, como católico), en el espacio social. Fueron los criollos católicos (con capitales social y cultural predominantes) los más favorecidos en este sistema educativo. Los avatares se resumen a la reproducción de la desigualdad social entre “criollos” e “indígenas” durante este periodo.

Durante la época independentista/ nacionalista (1821-1991), el Campo político vertiente de la Ilustración y de la ideología liberal predominó en el espacio social condicionando los PEI. Las grandes preocupaciones de la época hasta entrados los años ochenta del siglo XX era de orden político, en el sentido que se trataba de conformar principalmente a partir de la educación una conciencia nacional con integridad identitaria.

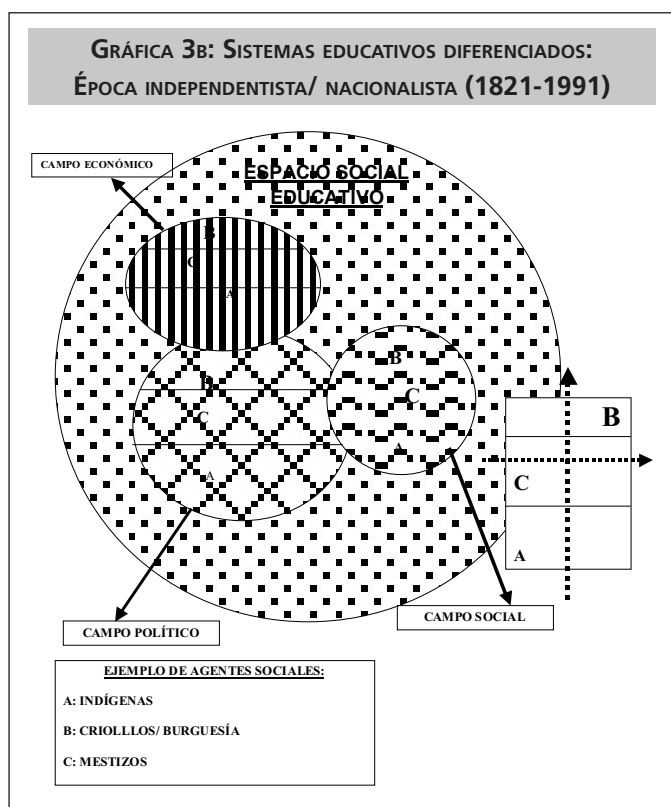


Elaboración propia

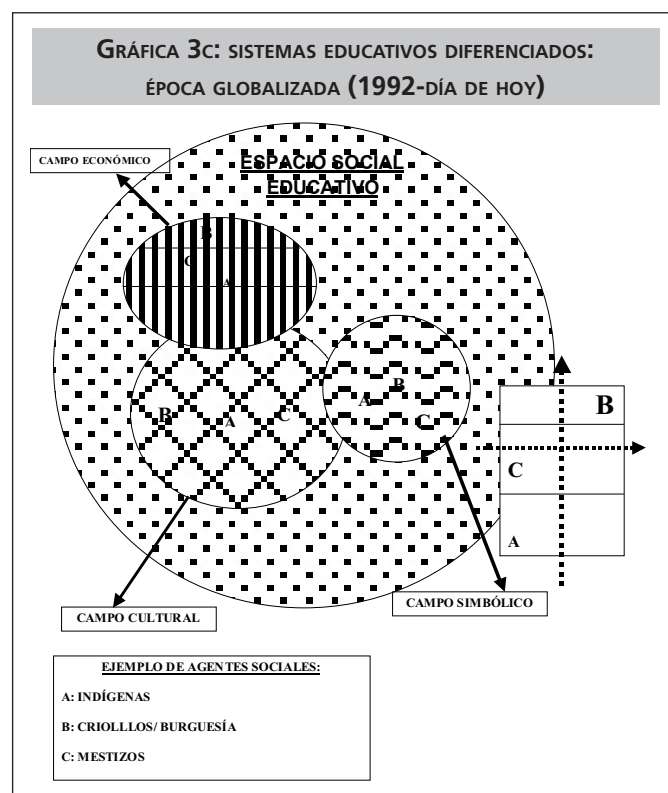
Los criollos, la clase acomodada, los mestizos viviendo en urbes, tenían los capitales sociales y culturales más apropiados para beneficiarse de los programas educativos impuestos. Mientras que por su parte las comunidades “indígenas”, por su diferencia en capitales culturales tendieron más a reproducir la desigualdad social que el mismo sistema educativo buscaba erradicar. Durante toda la época nacionalista la importancia del valor económico para la construcción de escuelas y elaboración de materiales educativos fue esencial, sin embargo, el Campo económico no influyó con tanta importancia en la elaboración pedagógica e ideológica de los PEI como lo fue el Campo político.

Finalmente en la época globalizada (Gráfica 3c: 1992-hasta nuestros días), los Campos que tienden a dominar en la elaboración de los PEI son el Campo simbólico-étnico y el cultural-económico. Se podrán analizar que PEI multiculturalistas en la actualidad contienen cierto grado de violencia simbólica,<sup>10</sup> encontrando a los pueblos “indígenas” en el estrato más bajo de la jerarquía social, sobre todo por carecer del capital asociado al peso que tienen los Campos económico y cultural occidentales predominantes en el espacio educativo, por lo que su aprovechamiento en este sistema multicultural educativo es casi nulo.

Las tres divisiones históricas son muy esquemáticas, sin embargo, en un análisis de largo aliento posibilitan metodológicamente observaciones de los aportes teóricos aquí



Elaboración propia



Elaboración propia

planteados con la problemática esbozada, y con los datos históricos disponibles de la educación.

El análisis histórico de los PEI reflejan los procesos de desarrollo desiguales, en la medida que la educación, es el ámbito estratégico del Estado para buscar la integración de la sociedad, sobre todo para los pueblos "indígenas". No es nuevo decir que la racionalidad inscrita en dichos sistemas educativos, ha sido incompatible con estructuras mentales y culturales de los pueblos "indígenas", traduciendo condiciones de pobreza y marginalidad en dichas poblaciones, aunado con la historicidad del sentimiento de superioridad y de racismo (aunque sea de idilismo), reflejadas en los PEI. Todo ello se entrelaza con mecanismos de sometimiento y dominación, inscritos en la violencia simbólica, sobre todo cuando: *"los conceptos de aculturación e incorporación [que] están presentes en casi todos los sistemas educativos destinados a las comunidades indígenas. Ya que en forma explícita o implícita existe la creencia de que el único futuro posible para los pueblos latinoamericanos es su integración a la economía, las formas políticas, las costumbres y la organización social de los países del primer mundo, paradigma inalcanzable pero de todos modos irrenunciable. De ahí que el monolingüismo se trate como problema esencial, ya que a*

*nadie escapa que quien habla en distinta lengua piensa también en forma diferente"* (Gonzalbo, 1996: 22).

Esta situación la podemos ilustrar con las respuestas de la población entrevistada cuando insisten en el establecimiento de escuelas y servicios para que ellos mismos se vuelvan verdaderos "civilizados". Durante los años cincuenta los tarahumaras recibieron con satisfacción a profesores del Instituto Nacional Indigenista (INI), no por tanto las comunidades chiapanecas que fueron hostiles en los mismos años a los programas de alfabetización. Se observa la manera en cómo los grupos étnicos reaccionan frente a dichos programas educativos y las expectativas que generan. Durante los siglos de la "modernidad" a partir del siglo XIX, la escuela ha sido espacio donde se confrontan diferentes estigmas (indios, mestizos y ladinos). Aquí, diferentes habitus se confrontan y no nada más entre diferentes grupos humanos sino el interior de éstos a través del mismo capital cultural. Aunadas las diferencias contenidas entre lo rural y lo urbano, no está de más insistir que en cada sistema educativo yace una ideología, una Doxa específica según el contexto histórico predominante (Campo). En términos de Doxa, la ideología del progreso está implícita en los programas educativos del siglo XIX y XX, fomentado un cierto desprecio por la cultura campesina y el

10 La violencia simbólica definida por Bourdieu: "todo poder que logra imponer significaciones como legítimas, disimulando las relaciones de fuerza en que se funda se propia fuerza. O, de manera más sencilla, es aquella forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con la anuencia de éste y que se empieza a desconocer como violencia por lo que los agentes sociales empiezan a considerarla como autoevidente: es la aceptación dóxica del mund" (Bourdieu, 1987:150).

llamado retraso “secular” de los “indígenas”. Dichos procesos contienen herencias segregacionistas desde la Colonia que traducirían dinámicas de colonialismo interno<sup>11</sup>.

No se debe generalizar a todos los pueblos, ya que existen condiciones diferentes, aunque lo interesante, es que en su mayoría se transcribe el mismo patrón de comportamiento. Lo cual nos indica que son más por condiciones de desigualdad social que asemejan las respuestas que por capitales culturales. Los pueblos han tenido capacidad de reacción que ha influenciado el desarrollo de las PEI a lo largo de la historia y que se refleja hoy en los cambios mundiales realizados a los sistemas educativos.

### III. Procesos cognoscitivos: educación nacional y pueblos “indígenas”

Podemos suponer que los PEI impuestos y concebidos a lo largo de la historia de la educación en México contienen habitus específicos que caracterizan esferas particulares de la sociedad. Éstos se ha reestructurando con el tiempo, empero su esencia permanece. El núcleo duro (Lopez Austin) de este habitus continúa existiendo hasta la actualidad: habitus metahistórico (unicidad, control, vacío). Bourdieu plantea que el mundo está constituido por una gama de diferencias, donde se perciben prismas de posibilidades y la dominación de un habitus específico sobre otros. El PEI junto con el Sistema Nacional de Educación (SEP), han planteado formas unificadoras y nulificadoras de diferencias. Los PEI en México predominante en cinco siglos, corresponden a una lógica particular favoreciendo un grupo específico encontrando su más firme consolidación con el advenimiento del pensamiento de la ilustración, la racionalización y la globalización. Los contenidos y premisas que fundamentan los programas educativos establecidos en la mayor parte de los países occidentales como en México, traducen habitus metahistóricos esquematizados con tres elementos específicos: unicidad, control, vacío.

La unicidad funciona bajo la misma lógica que la *doxa* en el habitus bourdiano, como la doctrina inmersa en cada PEI, cuyas consignas deben ser respetadas y no cuestionadas. La *doxa* son reglas de comportamiento que traducen actos de fe y fungen traducen el credo dominante en el espacio social<sup>12</sup>. Es la visión del mundo que favorece la existencia de lo homogéneo. Se trata de una centralidad, en las instancias de decisión, de expresión y de intercambio. En los sistemas educativos, esto se refleja con el fomento a la competencia individual. Los alumnos aprenden a trabajar individualmente y menos en proyectos colectivos de grupos diferenciados.

El control, funciona en los programas educativos como el *hexis* del habitus, que conforman “maneras, posturas, disposiciones del cuerpo” enseñadas en la escuela, teniendo que ver con los procesos del establecimiento de dispositivos de pacificación, adoctrinamiento del espíritu crítico y promoción de la iniciativa. Son modos de aprendizaje que inculcan el aprendizaje por memoria, sin llevarla a un ámbito de creatividad, que incitan a la vigilancia y sometimiento. La jerarquización de la autoridad escolar, los procedimientos de castigo y premios o calificaciones son dinámicas que incitan al pastoreo y seguimiento en masa de los aprendices, sin una promoción a la autonomía. El sentido de control se dinamiza desde las altas esferas del establecimiento de una entidad divina magnánima e incuestionable, hasta la jerarquía del patriarcado en los grupos y familias, finalizando por las instituciones del Estado. La promoción de autoría de los conocimientos es un ejemplo de una dinámica de control sobre quién posee la reproducción legítima de los conocimientos. El fomento a una sociedad no anónima y dádiosa de sus conocimientos, promueve la instauración de una sociedad de control de la producción del conocimiento y la legitimidad de difundirlos, aspectos que no forzosamente están inscritos en lógicas de comunidades y pueblos, impactando en los procesos cognoscitivos. Finalmente el vacío funciona en los programas educativos como el *ethos* del habitus bourdiano. Es la moral interiorizada que se debe reproducir, son los principios y valores morales básicos llevados a la práctica de la educación regulando la conducta cotidiana. El vacío en cuanto a concepto del mundo ha repercutido en el proceso de racionalización y cuantificación de los procesos de construcción del conocimiento que han deslegitimado otro tipo de saberes como el de los pueblos y comunidades. Enaltecer cifras (en árabe *al-cif* significa: vacío), repercute en el desarrollo del pensamiento lógico-formal, rechazando toda asociación a la construcción del conocimiento sensible y basado en la intuición, como sucede en las poblaciones en cuestión. Se pasa a la enseñanza basada en lo formalizable y lo abstracto, enalteciendo el sentido de competitividad y cuantificación de los logros, en oposición a un modo de educar asociado a lo sensible y subjetivo. Por tanto las transformaciones en lo teórico, metodológico y práctico se reflejarán en los contenidos de los PEI. Estos tres aspectos se combinan y coexisten. Veamos un poco más con detalle cada una de estas nociones, a partir del análisis de los libros pedagógicos puestos en obra para las comunidades según las épocas aquí seleccionadas.

11 Los datos recabados, así como la información recopilada, han sido extraídas de los ilustrativos trabajos de Pilar Gonzalbo Aizpuru, 1996; Zoraida Vázquez J., D. Tanck de Estrada, A. Staples, Fco. Arce Gurza, 1981. Con respecto a la noción de colonialismo interno véase los trabajos de González Casanova y R. Stavenhagen.

12 “La *doxa* es un punto de vista particular, el punto de vista de los dominantes, que se presenta y se impone como punto de vista universal; el punto de vista de aquellos que dominan dominando el Estado”, (Bourdieu, 1994: 129).



**TABLA I. ÉPOCA COLONIAL: CONQUISTA DÓXICA<sup>13</sup>**

**UNICIDAD**

- Vincula la educación confesional, que se mantuvo unida a los intereses de la Monarquía.
- Mezcla de prácticas educativas con prácticas evangelizadoras, con el fin de llegar al postulado unívoco de una sola deidad y autoridad.
- Fomento a la competencia individual, desde temprana edad. Estrategia usada de juegos buscando seleccionar palabras nahuas para explicar los misterios de la fe cristiana (Diosé, sanctomé, cristianoyotl).

**CONTROL**

- Confirieron a los "indígenas" estatus de sujetos necesitados de tutela asignada a la Iglesia confinando la educación a manos de religiosos.
- Estatus de indios permitía un proceso de distinción jerarquizada y de sometimiento. La educación de los indios era diferente de la de los criollos.
- Se programó el aprendizaje de la lengua castellana, aunque los mismos religiosos aprendieron las lenguas vernáculas, por necesidad evangelizadora e interés religioso.
- Se combatía la relajación disciplinaria y la ignorancia al clero, y se fomentaban la creación de sacerdocios disciplinarios con pretensiones de niveles intelectuales.
- Los pupilos debían aprender los principios de piedad cristiana (después civismo).
- Desarrollo de la memorística indispensables para aprender bien la lengua, sin sentido crítico.
- Promoción de certámenes poéticos, gramática, mayor agilidad para expresarse en verso (*hexis*), para adquirir habilidad de expresión y replica. Establecimiento de "la aristocracia del talento".
- Los franciscanos plantearon la distinción entre educación para los nobles (Calmécac) y educación para el pueblo (telpochcalli), a través de la legitimación del dominio simbólico

**VACÍO**

- El cálculo y lo escrito tenían inmenso prestigio, en el saber. Se dio gran énfasis a la gramática.
- Se difundió la educación universal al tiempo que se fomentaba la educación individualista, donde cada uno tiene capacidades diferentes.
- Mezcla de fantasía y realidad, superstición y nuevos conocimientos en el proceso de enseñanza.

Elaboración propia

Los PEI durante la época colonial tenían como preocupación la transmisión de preceptos católicos-cristianos, evangelizar a través de cualquier estrategia posible. La facilidad con la que se impusieron los PEI tuvo que ver con la adopción de un sistema ya establecido durante la época prehispánica, que también se construía de elementos religiosos, de distinción y de autoridad. No obstante la característica de los PEI durante la colonia, fue la fuerte propensión a la disciplina y obediencia, a una imposición dóxica por medio de la transmisión de materiales y métodos pedagógicos católicos.

Las preocupaciones durante la época independentista-nacionalista han sido la conformación de la consciencia nacional en una república del progreso y desarrollo. La elaboración de programas educativos en donde se integrará al indígena, y promover a toda costa el aprendizaje racional de los fenómenos, adquisición de conocimientos comprobables que dieran sustento a las observaciones, eran asuntos importantes para la nación. Los conocimientos en el interior de las comunidades pocas veces fueron valorados, y se fomentó un sistema escolarizado sin distinción de clase, género y raza, a partir de la imposición de valores propios de una clase educada,

urbanizada y enriquecida de valores "universales". Los apellidos extranjeros en los inicios de la época eran sinónimos de prestigio y cientificidad, como los franceses que simbolizaban un mundo cultural y civilizacional elevados. Esta dinámica no ha sido totalmente erradicada, visto la efervescencia aún de realizar estudios de postgrado en el extranjero para mejorar la adquisición de un "capital científico y académico".

Las políticas multiculturales, véase interculturales han sido el resultado de una necesidad de los tiempos de globalización, en donde los Campos cultural y simbólico tienen mayor peso en las agendas de los PEI. Desde la década de los noventa, la preocupación por los derechos culturales ha ido en aumento, así como las políticas multiculturales. Sin embargo, este cambio significativo no ha podido separar procesos de violencia simbólica que yace en la construcción y aplicación de los PEI.

**Conclusiones**

Se han avanzado algunas reflexiones en la reproducción social de la desigualdad y en los procesos cognoscitivos en oposición de los PEI. A pesar de que el planteamiento de

13 Información recabada en Zoraida Vázquez J., «El pensamiento renacentista español y los orígenes de la educación novohispana» (pp.11-26) y D. Tanck de Estrada, 1981: 27-100, y en Gonzalbo Aizpuru, 1996: 25-40/ 45-104.

TABLA II. ÉPOCA INDEPENDENTISTA/ NACIONALISTA:<sup>14</sup> RACISMO DE LA INTELIGENCIA<sup>15</sup>**UNICIDAD**

- Fundamento en la concepción liberal del individuo como sujeto de derecho, de forma universal.
- La cultura de la propiedad privada: fundamentos esenciales en la participación ciudadana.
- Apenas se distinguió una educación especial al "indígena".
- Educación fundada desde el ámbito urbano, cuya educación campesina, indígena o mestiza permaneció al margen.
- Castellанизación exacerbada.
- Indígenas considerados estorbo para proyectos al progreso y de unidad nacional de los gobiernos del XIX. Se enaltecía la cultura prehispánica.
- Durante el XIX, la escuela fue aprovechada por los grupos ladinizados, capaces de incorporarse a la vida moderna.
- Preocupación de constituir una ciudadanía instruida, incorporando la población citadina a la vida nacional.
- Construcción de *dignificación* de la labor del maestro, hasta llegar a la magnanimidad.

**CONTROL**

- Durante el siglo XX se promovieron planes educativos en el campo rural con premisas modernizadoras. Internados indígenas destinados a jóvenes promotores en sus propias comunidades.
- Se promovieron los misioneros laicos y la enseñanza del aprovechamiento de los recursos locales, obras de asistencia local (una especie de salvador laico, como el religioso de otros tiempos).
- Predomina corriente reformista que ve en la educación el camino seguro para mayor bienestar y constitución de un Estado fuerte.
- Preocupación sobre la educación ligada a la salud política y económica del gobierno
- Imponer el decoro y la disciplina en la educación, encausada a lo militar (sobre todo en los primeros años de la República).
- Mandar era la única manera de procurar una cultura esmerada.

**VACIO**

- Necesidad de incluir al pueblo en la educación actualizando la cultura humanista en las minorías letradas.
- Reemplazar la estructura mental producto del dogmatismo, por un espíritu de investigación y duda.
- Fomento a la urbanidad, el honor, el civismo, a las aritméticas y la "cientificidad" de los conocimientos.
- Todo el discurso estaba construido en torno al progreso de la civilización, por tanto se necesitaba medir y calificar los grados de progreso en el conocimiento, aumentando cada vez más la exigencia para calificar.

Elaboración propia

Bourdieu nos esclarece procesos de dominación y el margen de maniobra del agente social, no especifica claramente de qué manera podemos explicar el paso de un tipo de sociedad a otra. ¿Cómo pasamos de un tipo de programa educativo vertiente de la colonia, a un de tipo independentista y a uno contemporáneo? En esta búsqueda siempre estará presente el estudio de la relación entre lo genético y lo estructural, la compleja articulación entre lo diacrónico y lo sincrónico, entre la continuidad y la no reducción de lo cognitivo como forma de vida, en donde constantemente estamos construyendo conocimiento. Podemos observar que la experiencia tanto de los pueblos con respecto a los PEI, y a su vez las instancias encargadas de dichos programas son procesos que se reelaboran constantemente con un habitus metahistórico común constatado en cada periodo mencionado. Por ejemplo,

a principios del siglo XVIII los "proyectos educativos que habían empezado durante el periodo anterior se desarrollaron en forma distinta: las escuelas de castellano y de las reformas en la enseñanza de ciencia y filosofía" (Vásquez 1981:58).

Estas reformas educativas, aunque escasas y limitadas prepararon y antecedieron el cambio en los PEI que se iban a realizar durante la época de la independencia y el nacionalismo, tal como sucedió en los años setenta y ochenta del siglo XX, cuya serie de manifestaciones tanto de los grupos étnicos, como de los académicos plantearon las consecuencias poco deseadas de los PEI desde los años treinta. Hecho que antecedió y preparó los cambios en materia educativa bicultural a partir de los años noventa hasta la actualidad. Estos procesos corresponden a procesos de equilibración y desequilibración analizados por Piaget. Se trata de la capacidad

14 Véase Anne Staples, 1981: 101-144; Arce Gurza, 1981:145-189; y Gonzalbo, 1996: 109- 177.

15 El Racismo de la inteligencia es la distinción que ejerce la clase dominante a partir de una serie de propiedades que dependen principalmente de la transmisión cultural que parece darse de manera natural e inhata. Es una justificación del orden dominante, con el fin de justificar un sentimiento de superioridad, una esencia superior que descansa en la posesión de títulos escolares, que garantizan la inteligencia que se presenta bajo formas eufemizadas como la cientificación del discurso. Y no sólo porque la ciencia representa la forma dominante del discurso legítimo, sino porque es legitimado por una supuesta inteligencia que pretende gobernar y se fundamenta a partir de la competencia científica. Se trata de una sociedad fundada sobre la discriminación con base a la inteligencia y fundamentada sobre lo que mide el sistema escolar llamado inteligencia (como los exámenes o las pruebas de inteligencia) Bourdieu 1981: 243.

**TABLA III. ÉPOCA CONTEMPORÁNEA: VIOLENCIA SIMBÓLICA GLOBALIZADA<sup>16</sup>**

**UNICIDAD**

- Reconocimiento de la pluralidad étnica, cultural y lingüística.
- Leyes especiales para reconocer derechos y promover el desarrollo de las comunidades indígenas y protección de su cultura.
- Iniciativas de educación menos uniformes que integran sus peculiaridades culturales y lingüísticas, para la promoción de desarrollo en el interior de las comunidades.
- La integración es realizada por el lado subjetivo (se ataca la subjetividad y la representatividad culturales).
- Reforma de enseñanza bilingüe, que presupone una heterogeneidad, pero promueve la unidad nacional en la diversidad, como si se respondiese a una nación originaria.

**CONTROL**

- Noción de multiculturalidad ha partido de una autocrítica de la incapacidad a controlar la heterogeneidad y su ausencia de integridad, por tanto se plantea promover la diferencia como proceso de integración global a valores impuestos como universales, refuncionalizando el localismo a manera cultural, pero no a niveles de participación en la constitución del proyecto de nación.
- Lo multicultural procura cambiar la diversidad de las experiencias culturales con la producción y difusión masiva de los bienes culturales. Se trata de una dominación a partir de la difusión de valores, creencias y rescate de experiencias locales o prácticas ancestrales (posmodernidad de marketin), refuncionalizando la lógica de la modernidad.

**VACIO**

- Mismo parámetro de cientificidad para reformar la educación indígena.
- La educación se realiza con medios de comunicación, donde se difunden habitus específicos no homologados con los programas educativos, de modo que el "indígena" aparece solo como objeto cultural y no como agente social.
- No hay una operacionalización y funcionalización de las lenguas maternas que sólo fungen como elementos del folclorismo globalizado.
- Imposición de valores universales a lo local (democracia, economía de mercado, estilos de vida), maquillados con la producción y selección de símbolos decorados con arcaísmos y paisajes artesanales.

Elaboración propia

de auto-organización de los procesos cognitivos (programas educativos) y de los agentes sociales cognositivos (pueblos nativos). La equilibración es un estado que pasa por múltiples desequilibrios y re-equilibraciones<sup>17</sup>, conteniendo componentes de asimilación y acomodación de elementos externos al conocimiento. Los procesos desequilibradores son el motor de reequilibraciones. Las contradicciones que se generan aparecen como obstáculos necesarios a superar a través de la construcción de nuevas estructuras que re-equilibren el proceso. La desequilibración por su parte comienza todo proceso cognitivo y cognositivo, ya que al enfrentar perturbaciones, el agente emprende un esfuerzo de regulación de sus estructuras<sup>18</sup>. Aquí entramos a esquemas de asimilación como motor del desarrollo cognitivo que están expuestos y

obligados a modificarse. Asimilación es una capacidad ordenadora estática y acomodación es el anclaje de la anterior, que implicaría una incesante novedad, sin perder su continuidad. Sostenemos tres tesis en relación a la problemática cognositiva que nos atañe: a) existe una continuidad entre los procesos éticos biológicos (*ethos*) en la concepción de los PEI y el tipo de acciones organizadas que marcan el verdadero camino de las prácticas tecnificadas (*hexis*) usadas en ellas (procesos cognositivos). b) La gran diferencia estructural entre los sistemas éticos y tecnológicos (cognositivos, entre *hexis* y *ethos*), es que ambos sistemas tienen como fuente común la adaptación de un organismo estructural (ético/ *Doxa*) al medio que lo rodea, a través de procesos de *asimilación* y *acomodación*. Si bien en un principio los PEI estaban estruc-

16 Véase Patzi, en Hugo José Suarez 2000.

17 Existen tres clases de equilibración, que sólo nos limitaremos a mencionar: la equilibración entre asimilación de los objetos a esquemas de acción y la acomodación de los esquemas de acción a los objetos, la equilibración entre los subsistemas cognitivos y la equilibración por diferenciación e integración de los subsistemas con la totalidad que los engloba.

18 En realidad, la teoría piagetiana estipula que no puede haber intercambio entre los sistemas estructurales (programas educativos) y los sistemas prácticos (aplicación y reacción de las políticas educativas). Estos constantes intercambios producen "condiciones semi-estacionarias" (los estadios) que son seguidos por rupturas de equilibrio. Esta dinámica explica los diferentes desequilibrios y cambios que han habido con respecto a las políticas educativas y que hemos mostrado anteriormente. En ocasiones habría estabildades relativas (con sus fluctuaciones producto de situaciones cambiantes que reflejan la adaptabilidad de los pueblos indígenas a las diferentes políticas aplicadas), en otras, habría rompimiento o transiciones que marcarán una inestabilidad social, hasta que sean reorganizados los instrumentos asimiladores para incorporar nuevas situaciones. De esta manera lo que proponen los autores es el análisis de la "evolución" no lineal, sino en etapas (no forzosamente acumulativa), es decir en espiral, en donde se encuentra el reflejo de diversas lógicas que van estructurando los procesos educativos. En otras palabras, no se puede decir que el estadio está definido por una cierta y única lógica, de manera que las políticas educativas han - según los estadios (históricos)- presentado diferentes lógicas (populista, descentralizada, centralizada, liberales etc.) y cada vez con un proceso de aprendizaje que da como resultado una nueva propuesta de políticas educativas. En grosso modo "es la reorganización de la totalidad de los instrumentos anteriormente utilizados por el sujeto" que se puede encontrar en la relación que los pueblos indígenas tienen con la implantación de las políticas educativas.

turados por una ética estructural específica y por tanto las políticas educativas en su globalidad respondían a un sistema cognoscitivo específico; los dos sistemas se han ido adaptando a las diferentes coyunturas históricas, económicas y sociales, conformando un tipo de educación particular según la época, el lugar de aplicación y las necesidades sociales bajo una influencia interdependiente<sup>19</sup>. c) Tanto la evolución de los sistemas estructurales-biológicos (programas educativos) como las de los sistemas tecnológicos y prácticos (aplicación de los programas educativos a través de políticas generales de educación) son ejemplos de una evolución de sistemas abiertos que interactúan con el ambiente (contexto histórico-geográfico), teniendo características comunes en lo que conciernen las PEI. Por supuesto, los dos sistemas son interdependientes, donde cada Campo es a la vez autónomo y de relaciones mutuas. Estos esquemáticos ejemplos, nos permiten entender la reproducción social de la desigualdad a largo plazo dentro del marco conceptual del Campos, habitus y capital (habitus), de manera que se comprenda la formación del conocimiento y de los diferentes PEI de cada época<sup>20</sup>.

El sujeto estructura al mundo, estructurando sus propios instrumentos de estructuración (Bourdieu, 1972), por lo que la planeación de las PEI estructura a otros mundos, a través de su aplicación, estructurando al mismo tiempo la ética implícita (las estructuras ético-genéticas). Así podemos comprender, cómo se construyeron lógicas que constituyen la base de aplicación de las PEI (lógica del desarrollo vs lógica comunitaria), así como la respuesta de los pueblos involucrados a lo largo del tiempo.

Desde la conquista, los pueblos han elaborado continuamente nuevos procesos de aprendizaje, por medio de la utilización de instrumentos de organización, a partir de experiencias anteriores, constituyendo de esta nueva manera elementos de asimilación. Esto es lo que llamamos proceso de adaptabilidad de respuesta a lo PEI. Los sistemas cognoscitivos son las constantes respuestas de los agentes sociales a los procesos de desarrollo, por tanto, la dinámica del proceso no es lineal, ni continua, aunque no deja de ser constante y concomitante. El proceso de resistencia de los pueblos ante las políticas educativas, así como en la construcción del conocimiento no siguen las vías rigurosas de lo lógico formal, de la

misma manera, no hay un seguimiento estrictamente formal ni en la aplicación de las PEI, ni en su relación establecida y acordada por los pueblos. En este sentido se pueden observar que cada respuesta depende de los procesos auto-organizativos, en donde cada proceso se agrega, en el marco de una reorganización. Hay por consiguiente continuidad funcional (continuidad de respuesta, de técnicas utilizadas) y discontinuidad en la manera de aplicar las políticas educativas hasta llegar en la actualidad a la construcción de las políticas educativas multiculturales bilingües, donde las estructuras se reorganizan constantemente bajo ciertos parámetros y en continua renovación y reorganización, tanto para los PEI, como para los pueblos, sin que por tanto se pierda la filiación ético-estructural (habitus metahistóricos).

## BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique*, precedida de *Trois études d'ethnologie kabyle*. Ginebra : Librería Droz.
- Bourdieu, P., (1981). *Questions de sociologie*, París: Minuit.
- Bourdieu, P., (1984). Espace social et genèse des « classes ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, 52 (1).
- Bourdieu, P., (1987). *Choses dites*. París : Minuit.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L.J.D. (1989) acerca de su obra intitulada *La nobleza de Estado*, París, Minuit.
- Bourdieu, P., (1990). *Raisons Pratiques, sur la théorie de l'action*, París : Editions Seuil.
- Gonzalbo, A., P., (Coord.). (1996). *Educación rural e indígena en Iberoamérica*. México: El Colegio de México/UNED.
- Patzi, F.P., (2000). Etnofagia estatal, Modernas Formas de Violencia Simbólica (Una aproximación al análisis de la Reforma educativa), en Hugo José Suarez, Bourdieu *Leído desde el sur*. Bolivia: Plural editores
- Pierre, A., (1990), *Les sociologies contemporaines*, 3eme edition. París: Edition Seuil.
- Polanyi, K. (1944). *La Gran Transformación*. México: Juan Pablos Editor.
- Vásquez, J. Z., Tanck E. de D., Staples A. & Arce, G. F., (1981). *"Ensayos sobre historia de la educación en México"*. México: El Colegio de México.

19 Efectivamente, los sistemas abiertos intercambian constantemente con el medio ambiente, esta situación estimulando a los sistemas a la auto-organización. Los pueblos indígenas y las políticas educativas, tienen una estructura interna que establecen una relación de intercambio "que con el medio pueden tornarse estacionarias" sobretodo si dicha relación de intercambio se interrumpe, lo que llevaría a la aniquilación del sistema en sí.

20 De esta manera conocemos como el sujeto (pueblos indígenas), con un saber específico y particular desarrolla sus relaciones con otra lógica, llegando así a una maduración tanto en sus proposiciones, como en su hacer. En efecto, se trata de entender como las relaciones que tienen los pueblos indígenas con el otro (el gobierno y las políticas educativas) se dan, así como la manera en que se construyen sus estructuras lógicas, a partir de la asimilación que hacen éstos de dichas políticas. En otras palabras se trata de saber cómo se ha ejercido la adaptabilidad de las comunidades indígenas con las estructuras políticas educativas para crear condiciones óptimas a la transformación de las relaciones entre ambas.