



# “La crítica es lo más fácil del mundo, el problema es cómo pasar a la acción y tratar de cambiar”: Salomón Nahmad y la antropología en las políticas públicas en México

Max Maranhão Piorsky Aires

Doctor en Educación (Universidad Federal de Ceará); Profesor de Antropología en la Universidad del Estado de Ceará (UECE), en el curso de grado en Ciencias Sociales y en la Maestría en Políticas Públicas y Sociedad (Sociología). Fue investigador invitado del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), Oaxaca, México (2010-2011).  
maxmaranhao@gmail.com

Entrevisté Salomón Nahmad Sittón en 2011, en la ciudad de Oaxaca, México, donde vive y ocupa el cargo de investigador en el Centro Superior de Investigaciones y Estudios en Antropología Social (CIESAS). Hablamos, entre otras cosas, sobre los cargos que ocupó en la administración pública federal y la aplicación de la antropología en el campo educacional. Salomón Nahmad, en los años 60, empezó a trabajar en el poderoso Instituto Nacional Indigenista (INI), una institución que, en la década anterior, era de vanguardia en la teoría y práctica indigenista (GIRAUDO; MARTÍN-SÁNCHEZ, 2011). Cierta vez él definió su actuación personal en el campo indigenista como “incierta”, o sea, entre la “vieja” y la “nueva” generación. En el INI, Salomón realizó estudios al estilo del indigenismo de la “vieja” generación, un estilo de escritura etnográfica que mezcló el saber administrativo, demandado por el estado, y el saber antropológico; una especie de “género confuso”, como dice Geertz. Un tema, en especial, fue muy explorado en su primera etnografía (NAHMAD, 1965): la miseria de los indígenas mixes, la explotación del trabajo, la desnutrición, el hambre...y, sobre todo, la necesidad del cambio social.

En aquel momento, Salomón también reconoció que había estado bajo el esquema teórico de la aculturación, formulado por el antropólogo Aguirre Beltrán, ideólogo de la acción indigenista, pero afirmó también su descontento con este abordaje. Cuando Aguirre fue a Yucatán, Salomón platicó con él sobre su idea de “regiones de refugio”, concepto antropológico que orientó la acción de la máquina estatal indigenista. Las regiones de refugio eran entendidas como espacios dominados por un centro urbano mestizo, dotado de un sistema de acumulación de capital y circundando por las comunidades indígenas, que poseían una economía de subsistencia y cultura distinta. Esta región intercultural estaba aislada, desarticulada de los espacios económicos nacionales. Salomón discordaba, él afirmaba que, dada la situación de los mayas de Yucatán, “no existían las condiciones para” aplicar este modelo porque los indígenas eran la población mayoritaria “y sin embargo, era el grupo dominado (...). Una “minoría nacional”, por tanto, con “derechos políticos y territoriales propios”. En este punto se situó en la “nueva” generación (NAHMAD, 2008, p. 109).

En esta entrevista, y en la etnografía sobre los mixes, las imágenes evocadas para la solución de los problemas de los indígenas son la Revolución Mexicana y sus ideales de transformación social. En su casa, Salomón insistió en que yo conociera los antropólogos, ideas e instituciones posrevolucionarias: Manuel Gamio, ideales de transformación social y estado laico, la Casa del Estudiante Indígena, el INI, etc. Salomón, sin embargo, se declaró contrario a las ideas de integración y abogó por la autodeterminación de los indígenas y desafió a sus antiguos profesores y superiores en la jerarquía de la administración pública. Trabajó durante una década con Aguirre Beltrán, reconoció el lugar de Gamio en la antropología y su monumental obra, pero rompió con los ideales establecidos por la idea de aculturación y la formulación de que la educación era el instrumento mediante el cual se pretendía erradicar la superstición e ignorancia de los indígenas.

En las décadas de 1970 y 80, cuando se desempeñó como director del INI, fue contrario al retorno a México de la institución religiosa, el Instituto Lingüístico de Verano (ILV). Entró en la ruta de colisión con los intereses de miembros del Partido Revolucionario Institucional (PRI) en restablecer relaciones con los Estados Unidos y, en consecuencia, fue detenido, obligado a vivir fuera de México (véase NAHMAD, 2008; DALTON, 2002). Tiempo después, en abril de 2011, recibió el Premio Bronislaw Malinowski, otorgado por la Sociedad de Antropología Aplicada (EE. UU.), por su dedicación a la aplicación del conocimiento antropológico en favor de los indígenas.

Él mismo estaba dispuesto a entrar en la larga historia de la antropología mexicana y usó el marcador cronológico de la nación (y de la antropología nacional): la Revolución Mexicana y los ideales de transformación social. Estableció también conexiones entre su práctica antropológica y las ideas de los padres fundadores de la antropología en el país, todo un linaje de antropólogos interesados en la implementación de acciones para transformar las vidas de los indígenas en que figuraba la educación como un punto central, tales como Manuel Gamio, Julio de la Fuente, Aguirre Beltrán e incluso Malinowski, que, en la década de 1940, realizó trabajo de campo en los mercados de Oaxaca con el apoyo de Julio de La Fuente.

En esta entrevista narró un fragmento de la historia de la generación conocida como “generación crítica” o, en la Escuela Nacional de Antropología (ENAH), “los chicos del cambio”. Esta generación estaba formada por jóvenes maestros de la ENAH que, en un manifiesto académico titulado *De eso que llaman antropología mexicana*, denunciaron la relación entre la disciplina y el proyecto nacionalista. Para estos antropólogos, la antropología estaba enmarcada por los intereses del Estado y la pérdida de la vocación crítica. Salomón per-

teneció al grupo de Rodolfo Stavenhagen, Guillermo Bonfil, Leonel Durán, Luis Reyes, Margarita Nolasco, Mercedes Olivera y muchos otros y, como él dijo, “somos efecto de la Revolución Mexicana”.

**Max: Habla un poco, por favor, sobre el vínculo tuyo como antropólogo en la educación.**

**Salomón:** En el siglo XIX y, hasta antes de la Revolución Mexicana de 1910, no había una educación rural en todo México y mucho menos para la población indígena. La Iglesia Católica tenía algunas escuelas de carácter evangelizador, pero no tenían una gran importancia, ya que lo que pretendía la Iglesia era mantener en el oscurantismo a toda la población originaria de la civilización mesoamericana. Por ello, todo el siglo XIX transcurrió sin una educación escolarizada y, por tal razón, se mantuvo el monolingüismo en las lenguas maternas. Hay que recordar que, antes de la conquista, los pueblos indígenas tenían un sistema estatal (como los aztecas, los mayas, los mixtecos, los zapotecos, etc.) y un sistema de educación. La colonia destruyó todas las formas de educación formal prehispánica. Durante toda la colonia, los indígenas quedaron sujetos a la tutela de la Iglesia, aun cuando se trató de constituir una educación para las élites mesoamericanas con el objeto de evangelizarlos, como la del Colegio de Santiago Tlatelolco. La Iglesia Católica era la única que se encargaba de la población indígena en todos los asuntos educativos y de evangelización. El Estado, a través del Virreinato, no interfería. Durante la época independiente, que es el siglo XIX, fue casi igual, no cambió. Algunos indígenas estudiaban, pero solo individuos que lograban salvarse a través de la educación religiosa. Tal es el caso de Benito Juárez, que es muy simbólico, es decir, el individuo se destacó en el seminario y después estudió derecho. En todo México, dos o tres individuos se destacaron, pues la discriminación y la exclusión se mantienen hasta muy tardíamente.

En el siglo XX, después en la Revolución, algunos investigadores se preocuparon por la educación de los indígenas y empezaron a plantear cómo educar a la población indígena y sacarla del aislamiento cultural. En 1920, se inició el proyecto educativo para las zonas rurales de México con el Presidente Álvaro Obregón, la escuela rural mexicana. Dentro de la escuela rural se destacó el principio: lo que hay que hacer con la población indígena es borrar su lengua y asimilarlos o incorporarlos a la sociedad nacional para extirpar las creencias religiosas prehispánicas. En 1925, en la presidencia de Plutarco Elías Calles, se abre un internado indígena llamado la Casa del Estudiante Indígena, en la Ciudad del México, y, traen para este local dos o tres jóvenes de cada grupo indígena, de cada estado, para ofrecerles una educación

semimilitarizada y formar los cuadros para expandir la educación a las comunidades indígenas.

Es importante entender estos puntos de referencia porque se crean mitos de que uno hizo este cambio, pero uno es parte de un largo proceso, es decir, Salomón Nahmad es parte del proceso, Aguirre Beltrán es parte del mismo proceso, Darcy Ribeiro es parte de un proceso en Brasil. No es que seamos los creadores de un sistema educativo, pero sí se logran los cambios fundamentales. La Casa del Estudiante Indígena, en 1929, fue el gran proyecto y ya se empezó a hablar de comprensión y justicia para con los indígenas. La Revolución se dio cuenta de que la sociedad mexicana estaba cometiendo una gran injusticia con las poblaciones indígenas. La diferencia con América Latina era que México tuvo una Revolución y, si lo comparamos con Ecuador o Colombia, en estos países no ha habido una revolución por medio de la guerra y por medio de la reforma agraria. Por ello en Guatemala no ha habido un cambio de profundidad.

**Max:** Para ti entonces la Revolución Mexicana fue importante para poner a los indígenas en la esfera de las políticas del estado.

**Salomón:** Sí, el gobierno asumió la responsabilidad y declara que era una injusticia. Aquí está la situación, cómo vivía la gente (Foto 1) [Salomón me muestra las fotos del libro *La Casa del Estudiante Indígena*, SEP, 1927]



Foto 1: Mujer indígena en la preparación de la masa para la producción de tortilla.

Con el título “La Esclavitud del Metate” (SEP, 1927).

Es bien importante buscar el génesis y el origen del sistema educativo, pues aquí nació la educación indígena. En este experimento los jóvenes cambiarían sus ropas, se cortarían los cabellos, empezaron a dormir en camas y a comer de otra manera [Foto 2] y, sobre todo, a trabajar en talleres, adquirieron seguridad en sí mismos y asumieron la responsabilidad de conducir a sus pueblos para exigir dignidad y respeto.

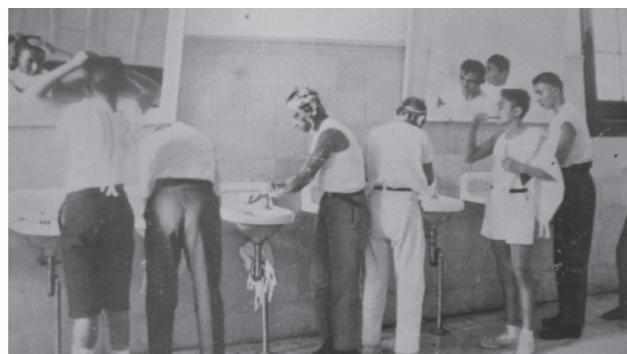


Foto 2: “En la Casa del Estudiante Indígena, aseándose, antes de pasar al comedor» (SEP, 1927).

[Salomón señaló algunas fotografías de los jóvenes provenientes de la zona Huichola, de Jalisco, y la foto de un joven tarahumara, Patricio Jaris (Foto 3), quien se convirtió en el líder de los indígenas y logró la recuperación de las tierras].



Foto 3: “Noris y Jaris. Influyentes caciques Tarahumaras que reclutaron jóvenes indios de su tribu» (SEP, 1927).

Los trataron también de formar como obreros en los talleres (Foto 4), y considero que, en 1925, empezó el verdadero cambio educativo en México y en el cual participaron los lingüistas, los pedagogos y antropólogos. Es interesante comparar la situación de México con la de Brasil, pues son dos países muy extensos y con diversos grupos étnicos y, para ello, se requirió la política del estado.



Foto 4: “Jabonería” (SEP, 1927).

Bolivia tomó el ejemplo de México y México se convirtió en un referente latinoamericano, y por ello la UNESCO estableció el CREFAL para formar profesores para todo el continente americano. De esta manera se empezó a defender a la población indígena y las ideas se tomaron del más importante de los antropólogos, que era Manuel Gamio. Él fue alumno de Franz Boas, quien vino a México hace cien años, en 1910, [y juntos] abrieron la Escuela de Antropología y Arqueología, la base de la formación de todos los antropólogos mexicanos y latinoamericanos. Tenemos que entender quiénes fueron los impulsores y cómo fue cambiando la perspectiva de la educación de los pueblos indígenas en los primeros 50 años en México. El tema no estaba bien claro para los intelectuales y analistas de la educación, y mucho menos para los políticos, no había claridad sobre cómo atender el problema de la diversidad lingüística y la diversidad cultural en el campo de la educación básica.

**Max:** Pero tú eres de otra época.

**Salomón:** Empecé a actuar en 1960, soy de la generación de los antropólogos formados en la segunda mitad del siglo XX. En esta generación están Rodolfo Stavenhagen, Guillermo Bonfil, Leonel Duran, Luis Reyes, Margarita Nolasco, Mercedes Olivera y otros más. Somos una generación joven, que no vivió la Revolución, somos efecto de la Revolución Mexicana. Por eso nos movemos como un grupo homogéneo, no nos movemos solos o individualmente. Aunque uno se especialice en un tema, al final todos concordamos. Yo empecé este cambio en 1960, cuando me encargan de un centro coordinador en Yucatán, y formé a los primeros promotores bilingües, en 1963. Los formé de tal manera que pensábamos en una educación indígena manejada por ellos mismos, que se preparaban para administrar su propio sistema. Estos primeros promotores que formé, hoy son los jefes de la educación indígena en Yucatán, en Jalisco, Nayarit y en Michoacán. Es decir, que los propios indígenas se empezaron a preparar y a adquirir conciencia de su realidad y, también, del tipo de educación que iban a adquirir, eso me ayudó a plantear. Julio de la Fuente estuvo muy cerca de mí, como guía, y no como alumno suyo, yo trabajé con él, y también trabajé largo tiempo con Aguirre Beltrán. Yo no emergí de la nada, empecé a leer los trabajos de los pioneros de la educación indígena y me doy cuenta de la situación en que vivían los indígenas, que era muy grave, eran parias, marginados y discriminados de la sociedad nacional. Bueno, considero que tú debes darte cuenta al ver en Brasil la situación de los indígenas, si tú vas a una región indígena, pues ahí vas a conocer la realidad de la situación de los pueblos indios, como lo hizo Darcy Ribeiro o el Coronel Da

Silva Rondon. Si vas a Perú, es similar, o a Bolivia. En toda América Latina la situación era deprimente porque no tenían una base educativa. Solo algunos, individualmente, lograban estudiar. A mí me influyeron mucho los lingüistas que fueron mis maestros y, sobre todo, los antropólogos aplicados, que trabajaban con el tema de la educación indígena.

**Max:** ¿En especial Julio de la Fuente y Aguirre Beltrán?

**Salomón:** Beltrán y Mauricio Swadesh, [este último era] un lingüista norteamericano muy bueno que fue alumno del gran lingüista Sapir y quien trabajó en México en el Proyecto Tarasco, en Michoacán. Él era un lingüista muy honesto de Nueva York y fue nuestro maestro y de todos los lingüistas. Luego conoció a una joven lingüista antropóloga de nombre Evangelina Aranda con quien se casó y que también tenía mucha conciencia del papel de la lingüística en la educación indígena.

Entre 1930 y 1960, pasaron 30 años que se fueron formando estos impulsores de la educación indígena. Alfredo Barrera Vásquez era un lingüista Yucateco muy bueno. Creó el Departamento de Alfabetización Indígena en los años 40. Y logró que la UNESCO lo llevara a África para replicar la experiencia mexicana. Yo recibí la influencia de estos profesores y de mis colegas de lo que era la educación, la salud, la explotación de los recursos indígenas y la discriminación racial, de todos estos grandes antropólogos mexicanos que estaban animados por la Revolución Mexicana. Haz de cuenta Cuba, cuando empezó la Revolución; la Revolución Mexicana empezó antes y fue el acontecimiento más importante del continente americano, la Revolución nos formó a nosotros y teníamos una visión del cambio social por la vía revolucionaria y de cambios estructurales en la educación, la salud, la injusticia y aplicación legal, de todo.

**Max:** Hoy, cuando mencionan a Julio de la Fuente, hablan de un proyecto de nacionalización de indígenas y, cuando hablan de Salomón Nahmad, platican de temas como autonomía y eso es diferente. ¿Fue, entonces, un rompimiento con estos maestros, como por ejemplo, De la Fuente?

**Salomón:** Sí, existe un rompimiento, pero en una lógica de profundizar el cambio, cuando tú me preguntas sobre la nacionalización de los indígenas, yo te contesto que es el nacionalismo el que se transforma en el campo del análisis en un proceso de autonomía y de autogestión. Queríamos avanzar más rápidamente que nuestros maestros. En principio fue tranquilo con Julio de la Fuente, él me empujó a ser muy crítico y, al mismo tiempo, a trabajar con propuestas para no



dejar solo la acción por la crítica, salir de la acción por la crítica, que es lo que hacen muchos antropólogos. Es mucho más fácil meterte en una torre de marfil y estar golpeando a quienes proponen medidas aplicadas, con fundamento en la investigación. La crítica es lo más fácil del mundo, el problema es cómo pasar a la acción y tratar de cambiar el sistema.

Hay algunos colegas que planteaban que para hacer este cambio hay que hacer una revolución de acuerdo con las teorías marxistas de orientación comunista y socialista. Ellos eran radicales y sostenían, y todavía sostienen, que no hay que colaborar con el gobierno mexicano capitalista y por esta vía golpear al capitalismo. Por lo tanto no trabajan en el campo, yo pienso con mis maestros que, sí, que había que trabajar en el campo y que el cambio iba a venir de la propia gente, y que esta, al tomar conciencia de su situación, podría participar activamente en la vida social, económica y política del país. Por eso mi papel fue el de trabajar desde el gobierno y, cuando yo tenía entre 25 y 30 años, fue cuando empecé los cambios en la educación indígena, de acuerdo con mi experiencia en los centros coordinadores indigenistas y del INI.

**Max:** En ese momento se daban cambios mundiales, como la primera Conferencia de Barbados, había también cambios nacionales con la crítica que jóvenes antropólogos habían hecho al indigenismo mexicano. Bueno, hay muchos otros cambios, como tú sabes.

**Salomón:** Compartíamos estas ideas. Cuando yo venía del campo, cuando dejé de trabajar en los centros coordinadores en los años 60, me nombraron para ser director general de la educación indígena, en la Secretaría de Educación Pública (SEP). Ahí empezamos a hacer las importantes propuestas y grandes cambios. En ese momento del gobierno mexicano se reactivó la política en favor de los pueblos indígenas. El primer momento de cambio fue en los años 20. El segundo momento, en los años 30, en que gobernó el General Cárdenas, fue muy importante y, en los años 70, que se dio el tercer gran impulso, fue cuando avanzamos en la educación de los jóvenes indígenas que habían logrado posicionarse a escala regional, estatal y nacional, a los cuales apoyé para que se empoderaran de la educación para los pueblos y comunidades indígenas. De todos los maestros que teníamos, los más inteligentes, los más capaces, ellos impulsaron el gran cambio. Fue un cambio profundo porque sacudió a las regiones indígenas, las sacudió porque a estos primeros 20 mil maestros, que se habían contratado entre 1970 y 1980, los prepararon como los más capaces, como etnolingüistas y pedagogos indígenas que recibieron un título de licenciatura en educación,

para que ellos reformaran la educación. En el aspecto educativo, académico, pero también desde un punto de vista económico, fue un gran apoyo para el cambio porque ellos trabajaban en sus propias regiones, recibiendo ingresos fijos del gobierno. Anteriormente, ese dinero para la educación entraba a las comunidades indígenas por maestros no indígenas, entonces el dinero no se quedaba en las regiones. Por ello el dinero se quedó en las propias comunidades y el salario de los maestros empezó por un cambio muy importante desde el punto de vista económico, ya que fortaleció a las familias de los maestros e impulsó el desarrollo de las regiones que eran muy pobres.

**Max:** ¿Cómo estas ideas de formar maestros bilingües promotores de su educación surgirán en México?

**Salomón:** Desde luego yo tenía el poder político desde arriba pues Aguirre Beltrán me nombró a mí siendo el Subsecretario de Educación y de esa manera tenía el poder para apoyar a los jóvenes indígenas. Yo no me apoyé en los maestros normalistas, sino que me apoyé en los maestros indígenas y por lo que les di mucho apoyo para su empoderamiento. Y convencí al presidente de la República y al Secretario de Educación para destinar dinero para estas regiones a través de la educación. En México, no aceptábamos mucho la asistencia internacional y, en este sentido, es distinto de otros países, como Brasil; las ONG empezaron en el año 90, cuando en Brasil o Perú las ONG eran los impulsores del cambio. Aquí en México, no son las ONG las que van a impulsar el cambio, sino el propio gobierno emergido de una Revolución que no tenía América Latina y que, en Cuba, apenas empezaba.

**Max:** Y la presencia de los antropólogos.

**Salomón:** Por supuesto que la gente preparada con una visión antropológica y con una perspectiva social pudieron promover, vía las instituciones del gobierno, el cambio social. Cuando nosotros estudiábamos antropología nos apodaban "los chicos del cambio", que estábamos preparando académicamente para impulsar el cambio social. Teníamos muchas perspectivas y vertientes, y una de ellas era luchar pacíficamente por el cambio social. Había otras que planteaban la lucha por la vía de las guerrillas, que levantaron a los indígenas para pelear contra el gobierno y la burguesía y con ello derribar el capitalismo. Me distancié de ese grupo de colegas. En el grupo al que yo pertenecía nos entendíamos y teníamos a veces diferencias que discutíamos, pero no estábamos con la tendencia beligerante. Era muy fácil caer en la idea de armar a los indígenas, que todavía se da hasta nuestros días y

que el zapatismo aprovechó en 1994 para confrontar al Estado Nacional con el apoyo de la Iglesia y de la Teología de la Liberación, que es un nuevo proyecto de evangelización católica a partir de las teorías marxistas para mantener la tutela de la Iglesia para los pueblos indígenas de México y de América Latina. Aquí, en Oaxaca, es algo que atrae a la juventud para movilizar a los indígenas y luchar por la vía violenta, como en los hechos del 2006. Yo pienso, por mi formación académica, que estoy en contra de todo planteamiento violento, junto con mis maestros, como Gonzalo Aguirre Beltrán, Julio de la Fuente, Alfonso Villarojas, Arturo Monzón, Fernando Cámara, Ángel Palerm y también mis maestros norteamericanos y franceses, como John Murra, Peter Furst, Richard Adams, Robert Jaulin, etc. No pensábamos en esta dirección violenta. Ángel Palerm nunca planteó la vía violenta, aunque él era de formación anarquista y luchó en la guerra civil española, no nos indujo a ir por la vía violenta, que en ese periodo de los años 70 estaba con mucha efervescencia en Centroamérica y Sudamérica. Bueno, todavía considero que está vigente y que no ha desaparecido. Nuestros colegas jóvenes, que estudian antropología y luego se quieren convertir en activistas revolucionarios, consideran que impulsaron la revolución y los cambios sociales; y no con la investigación profunda y las propuestas por la vía democrática. No considero que el cambio se vaya a realizar por esta vía violenta y que con ello se vayan a cambiar las relaciones interétnicas asimétricas y desiguales. No es solo un problema de la revolución por lo que se dan los cambios en las estructuras sociales y culturales. No sé si actualmente la revolución en Bolivia o Venezuela va a cambiar las relaciones interétnicas e interraciales. Esto se debe lograr por la vía del cambio, por la educación y el fortalecimiento de la dignidad de los pueblos indígenas y de los individuos en su formación académica y profesional.

**Max:** Había varias líneas de acción, como por ejemplo, abrir albergues escolares para los niños, becas para jóvenes, construcción de escuelas, etc.

**Salomón:** Una línea muy clara era de que todo este trabajo de antropología aplicada debía ser eminentemente laico. Nunca aceptamos la injerencia de las iglesias, Católica o Protestantes o Evangélicas; México siempre mantuvo una distancia con la Iglesia desde el siglo XIX. En el fondo yo pensaba que toda la ideología de la Iglesia era de sometimiento y colonialismo, que no iba a liberar a la gente, aunque se llamara Teología de la Liberación, al final de cuentas se trataba de la cristianización, la inculturación de la Iglesia en la vida de los pueblos para eliminar todas las religiones étnicas y creencias propias. Los propios indígenas deberían definir su propio destino y no la

colonización religiosa de imponer un monoteísmo occidental.

Eran muchas las líneas de acción. Estábamos de acuerdo con la medicina tradicional, pero también estábamos de acuerdo con que teníamos que llevar la medicina científica moderna (la vacunación de los niños, la nutrición de los niños, el cuidado materno durante el embarazo), como la asistencia médica y hospitalaria. No teníamos la idea romántica de que el pasado era mejor porque vivían en un paraíso comunista, pues la gente sufría y esto lo constatamos con el trabajo de campo. Entraba una epidemia de sarampión en las comunidades indígenas y moría toda la población infantil. Nosotros preparábamos promotores en salud, preparamos promotores en agricultura, apoyamos la lucha por la reforma agraria y por el mejoramiento de la producción agropecuaria y ganadera. Los maestros, además de impartir la educación básica, tenían que trabajar para el mejoramiento de la salud y de las medidas sanitarias. No era sentarse con los niños en el salón de clases y nada más, sino que era el mejoramiento de la salud, la utilización de la protección de los manantiales de agua y de construir sistemas de saneamiento y descargas de las aguas negras. En las zonas muy frías había que cuidar, con mucha dedicación, la salud de la población, pues era una tarea importante. En el campo de la educación, era muy importante aprender a leer y escribir en el idioma materno al mismo tiempo que aprender castellano con maestros bilingües.

Movilizamos a muchos antropólogos sociales, contratamos a la mayoría de los lingüistas. La dirección de educación indígena tenía más o menos unos 50 en el campo, en cada región indígena del país colocamos un equipo interdisciplinario trabajando para la educación bilingüe. Además estamos hablando de más de 15 millones de indígenas, pues no hay que olvidar que México es el país que tiene el mayor número de indígenas de todo el continente americano. Para ello preparamos los libros en lenguas indígenas y formulamos la discusión teórica de la educación, porque todo este planteamiento genera una diversidad de problemas y soluciones. Por ejemplo, enseñar el zapoteco de Oaxaca en las escuelas tiene un grado de dificultad puesto posee más de treinta variables dialectales de este idioma, no es solo una variable. Cuando se habla de enseñanza del náhuatl, son cerca de 3 millones de indígenas, es una población como la de un pequeño país de Centroamérica. Para ello convocábamos a seminarios teóricos, reuniones académicas, y el presupuesto se incrementó, pues abrimos más de mil albergues o internados indígenas en todo el país. Yo trabajaba con Julio de la Fuente, quien formuló la teoría de la educación intercultural bilingüe, por lo que comentaba constantemente con él, no es nada más que tú lleves la educación, sino que lleves una



educación intercultural y el cambio social y cultural. ¿Cómo vamos a cambiar las relaciones interétnicas en Brasil dada la diversidad racial y cultural? Pues es así, los problemas sociales son profundamente complejos. Por ejemplo, en Cuba, a pesar de la Revolución, la discriminación racial existe. Los cambios sociales no son mecánicos, sino que requieren un proceso de transformación por medio de la educación y la cultura. Te voy a mostrar los más de 100 libros que produjeron la primera y segunda generación de etnolingüistas, y que se publicaron en la Dirección de Educación Indígena y en el INI. Entre 1978 y 1979,

fueron más de 120 libros escritos por indígenas, como parte de sus tesis, al formarse como etnolingüistas del CIESAS.

Desde la Casa del Estudiante Indígena, en 1925, a estas fechas se ha dado un cambio radical, pero no total, dado que es un proceso de largo tiempo. Pues es un planteamiento de dignificación de la población indígena y de poder construir una sociedad diferente, donde la diversidad de los pueblos originarios se incluya en el proyecto nacional y no se mantenga como un discurso, sino como una transformación de México.

## Bibliografía

AGUIRRE BELTRÁN, G. Conferencia pronunciada por el Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán en el Teatro de los Insurgentes, 25 de noviembre, 1971. *El problema indígena y la educación en México*. SEP/INI, 1973.

DALTON, M. Encierro intelectual. Entrevista con Salomón Nahmad. *Desacatos*, Distrito Federal, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, n. 9, p. 163-176, 2002.

GIRAUDO, L.; MARTÍN-SÁNCHEZ, J. (Ed.). *La ambivalente historia del indigenismo: campo interamericano y trayectorias nacionales, 1940-1970*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2011.

NAHMAD, S. S. *Los mixes. Estudio Social y Cultural de la Región del Zempoaltépetl y del Istmo de Tehuantepec*. México,

DF: Ediciones del Instituto Nacional Indigenista, 1965.

NAHMAD, S. S. Una experiencia indigenista: 20 años de lucha desde investigador hasta la cárcel en defensa de los indios de México. *Anales de Antropología*. V. XXVII. Instituto de Investigaciones Antropológicas, Universidad Autónoma de México, México, 1990.

NAHMAD, S. S. Compromiso y subjetividad en la experiencia de un antropólogo mexicano. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, s.l., v. LXIII, n. 1, p. 75-119, 2008.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *La Casa del Estudiante Indígena*. 16 Meses de Labor en un experimento psicológico colectivo con indios, febrero de 1926 - junio de 1927. Talleres Gráficos de la Nación, México, 1927.

Data de recebimento da entrevista: 22/05/2013

Data de aprovação da entrevista: 26 /06/2013