



UNIVERSIDAD MICHUACANA DE SAN NICOLÁS DE  
HIDALGO

FACULTAD DE HISTORIA

*Teatro Petul. El arte de la antropología social aplicada en  
México. 1954-1974*



TESIS PARA OBTENER EL  
GRADO DE LICENCIADO EN HISTORIA QUE

PRESENTA:

**Marcela Román Valdez.**

ASESOR DE TESIS:

**Dr. Francisco Javier Dosil Mancilla.**

MORELIA, MICHOACÁN, MÉXICO.

ABRIL, 2012.

## **AGRADECIMIENTOS**

Este trabajo es el resultado de un camino compartido con personas cuya presencia, mirada e ideas han sido imprescindibles para mi formación y para el desarrollo de la investigación. Quiero empezar mis agradecimientos nombrando a mi madre, Ana Bertha Valadez, su palabra ha sido muy importante para mí, y al inicio de la tesis se volvió imprescindible al decirme que tejiera lo que tuviera qué tejer. Tejiendo nombres también, quiero darle gracias a mis hermanos, a Jorge, Consuelo y Ana, por apoyarme desde siempre y por acompañarme en este y otros procesos de vida.

Igualmente quiero expresar mi profundo agradecimiento a mis asesores, al Dr. Javier Dosil por enseñarme la importancia de conservar la pregunta, de dudar, de desaprender y pensar que ello es importante para iniciar una investigación y para mirar el mundo. A Tania Avalos, por ser una guía académica igualmente importante en mi camino, por compartir conmigo comentarios e ideas que han enriquecido mi formación como persona y como historiadora, sus comentarios, sugerencias y palabras, han nutrido mi perspectiva de la realidad y me han permitido comprender la importancia de asumarnos como sujetos históricos. Sin duda cada una de sus recomendaciones fueron vitales para el desarrollo de la tesis.

Al Dr. Carlos Paredes Martínez, quien me brindó su confianza y la ayuda necesaria para asistir al archivo que resguarda la documentación utilizada para la realización de la tesis.

A Stephen Lewis, por las muy pertinentes recomendaciones que me hizo y por su apoyo en la búsqueda de información, que sin su ayuda, hubiese sido muy difícil encontrar. A Don Ángel por su buen recibimiento y amabilidad en la Biblioteca “Juan Rulfo” y por mostrarme la riqueza que ahí se resguarda.

A mis maestros del Liceo Michoacano, por ser parte de mi proceso de desaprendizaje que me abrió muchas puertas para conocer lo plural y diverso, convirtiéndose en una magnífica experiencia de vida.

A Alexis, por su apoyo incondicional, por estar presente y permitirme contar con él.

A mis amigos, quienes han estado ahí en este y otros procesos, a quienes les han tocado buenos y malos momentos de esta investigación, con quienes he compartido palabras desde la cercanía y la distancia, volviéndose cómplices de este y otros proyectos. Saben que esto fue posible por ustedes y que a ustedes va dedicado mi trabajo.

A Jorge David por ser mi compañero de viaje, por caminar conmigo, con la única certeza de saber que se está donde se quiere estar.

A todos y cada uno de ustedes dedico este trabajo esperando que nuestras miradas sigan encontrándose.

## **ÍNDICE**

INTRODUCCIÓN.....5

### **I**

#### **DISCURSOS Y ACCIONES DEL INDIGENISMO POSREVOLUCIONARIO (1921—1940)**

1.1 La educación como forma de redimir al indio e incorporarlo a la Nación.....11

1.2 La antropología social como herramienta de conocimiento y transformación  
al servicio del indigenismo .....20

1.3 El Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas como antecedente del Instituto  
Nacional Indigenista( 1936-1946).....22

1.4 Primer Congreso Indigenista Interamericano.....29

### **II**

#### **NUEVOS PARADIGMAS Y ESTRATEGIAS HACIA LA UNIDAD NACIONAL (1940-1948)**

2.1 Institucionalización del indigenismo. Planes y objetivos del Instituto Nacional  
Indigenista.....35

2.2 La antropología social es indigenismo: herramienta, discurso y acción del indigenismo  
institucional.....42

2.3 Los Centros Coordinadores Indigenistas. Chiapas como lugar de  
experimentación.....46

### **III**

#### **EL TEATRO PETUL COMO ESTRATEGIA ANTROPOLÓGICA PARA LA ACULTURACIÓN (1951-1974)**

3.1 Surgimiento del Teatro Petul en el Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil. Objetivos y tareas.....	65
3.2 Petul y Xun: dos personajes en la construcción de una ciudadanía mexicana.....	73
3.3 Las obras de teatro. El título señala el objetivo.....	76
3.4 Diálogo y discusiones entre Petul y el público. Negociación de la práctica antropológica.....	116
3.5 Petul es un santo y un mensajero del gobierno también.....	127
3.6 El ocaso del Teatro Petul. Nuevos objetivos hacia la década de los setenta.....	129
CONCLUSIONES.....	132
BIBLIOGRAFÍA.....	135

## **INTRODUCCIÓN**

La primera mitad del siglo XX en México es una etapa de profundos cambios y ajustes en diversos ámbitos de la vida pública del país. Los pendientes en materia política, económica y social una vez terminada la Revolución Mexicana eran diversos. Desde la perspectiva de los gobiernos posrevolucionarios, el Estado debía consolidar su poder lo más pronto posible y realizar las acciones necesarias para alcanzar su legitimación. Así, en la búsqueda de las estrategias que le permitieran cumplir con estos objetivos, se inició un complejo proceso de reformas en distintas materias: social, económica, política y cultural; todas ellas como parte de un proceso de larga duración que tuvo repercusiones importantes hasta la segunda mitad del mismo siglo.

Las reformas culturales concentraron una importante cantidad de recursos económicos y humanos, en aras de satisfacer nuevas demandas consideradas urgentes y de hacer de México una nación moderna y progresista. Desde esta perspectiva, la educación sería la base para forjar los principios de nacionalidad y mexicanidad que el Estado mexicano definía como esenciales para la construcción de una ciudadanía, pero ¿quiénes eran estos ciudadanos siendo tan diversos?, ¿qué era la ciudadanía y la mexicanidad?

La respuesta a tales cuestionamientos, y la práctica de las respuestas que a ellos se dieran, significó un desafío para la constitución de una identidad nacional, pues la diversidad étnica, racial y lingüística representaba un problema que tomaba cuerpo en la figura del indígena. Bajo la premisa de que éste impedía formar una ciudadanía homogénea, se buscaron las herramientas teórico-metodológicas para cambiar diversos aspectos de su cultura considerados “atrasados”, mantener otros vistos como benéficos y solucionar lo que se denominó “problema indígena” para llevar a buen término un proceso de aculturación que para el Estado fue esencial iniciar desde una lógica nacionalista.

Con base en un proyecto oficial sustentado en el paradigma de la incorporación durante la primera mitad del siglo XX, nació el indigenismo posrevolucionario, es decir, el programa de políticas públicas dirigidas especialmente a transformar las condiciones sociales, materiales y manifestaciones culturales de la población indígena.

La antropología social fue una de las herramientas que se consideraron útiles para definir, en la teoría y en la práctica, los planteamientos del cambio cultural dirigido que se

llevaría a cabo. El desarrollo de hipótesis acerca de la conveniencia y de la forma en que debían ser aplicados los conocimientos que dicha disciplina producía, así como las discusiones en torno a la necesidad de generar estrategias integrales de intervención en las comunidades, fue una constante durante la primera y segunda mitad del siglo XX.

La creación del Instituto Nacional Indigenista (INI) en el año de 1948, resolvió tales preguntas al delimitar el papel que debía tomar esta disciplina en cuestiones indígenas, pues serían los antropólogos quienes se encargarían de dirigir, planear y aplicar los programas del indigenismo en México. A partir de entonces la antropología social adquiriría el adjetivo de *aplicada*, puesto que se encargaría del desarrollo y ejecución del indigenismo institucional con base en la premisa de la investigación-acción.

Este proyecto cobró forma en el año de 1951 con la construcción de “La Cabaña”, el primer Centro Coordinador Indigenista a nivel nacional construido en San Cristóbal de las Casas, Chiapas. A partir de entonces, el afán del Estado por convertir a la antropología social, en la promotora del cambio cultural dirigido a la población autóctona, se vio fortalecido con un plan integral de acciones que afectarían distintos ámbitos de la vida pública y privada de las comunidades, que en una primera instancia constituyeron poblaciones indígenas tzeltales y tzotziles.

El programa de acción diseñado por el Centro Coordinador Tzeltal Tzotzil perseguía varios objetivos, entre ellos: transformar el sistema de salud, implementar un modelo educativo acorde a las necesidades políticas del Estado, integrar a las comunidades en proyectos económicos de innovación tecnológica y lograr “la transformación de los aspectos nocivos de su cultura, por aspectos más útiles de nuestra cultura (“no indígena”).<sup>1</sup> En el reconocimiento de que éste sería un proceso difícil que sólo podría llevarse a cabo convenciendo a los indígenas de los beneficios de esta transformación, se buscaron estrategias informativas y pedagógicas para explicar y mostrar las acciones del INI. Entre dichas estrategias, se pensó en el teatro guiñol como una herramienta que permitiría la difusión y aceptación del mensaje y las prácticas del indigenismo, a la vez que le daría legitimidad como proyecto de aculturación.

Al teatro guiñol se le llamó Teatro Petul, adaptándose a uno de los nombres más populares y emblemáticos de la región. A través de la representación mostraría los

---

<sup>1</sup> CASO, Alfonso, “Cultura y aculturación”, en *Acción Indigenista*, no. 34, abril de 1956, México.

requerimientos que tanto el Estado como la antropología determinaron necesarios para que el indígena se integrara a la nación. El Teatro Petul mostró en el escenario los programas que el Centro Coordinador Indigenista Tzeltal Tzotzil aplicaría en la región y se convirtió en una herramienta de la antropología social aplicada para determinar las acciones a realizar, poner el ejemplo de la actitud que debían tomar los indígenas ante ellas y los requerimientos sociales, materiales y políticos de la acción indigenista integral.

En una primera instancia, esta tesis analiza la diversidad de propuestas que se dieron durante la primera mitad del siglo XX en torno a la necesidad de generar estrategias de incorporación del indígena a la vida nacional y más tarde la sustitución de esta propuesta por una práctica de integración, subrayando cómo este largo y complicado proceso dio origen a propuestas antropológicas y artísticas institucionalizadas por el INI, que definieron los valores deseables y necesarios para una ciudadanía mexicana “moderna”

El estudio del proyecto artístico del Teatro Petul, abre también la posibilidad de cuestionar la premisa, de que la relación entre el Estado y la población indígena fue vertical, es decir, que el primero mantuvo sobre ella un dominio incuestionable y una capacidad de manipulación de la que dependió el éxito de las campañas de aculturación. Este estudio intenta mostrar lo complejo del proceso indigenista, de sus actores y de sus consecuencias, así como también los acuerdos, debates y negociaciones que se fueron dando y que dieron origen a un discurso que de principio no era contemplado ni por el Estado ni por las propias comunidades, un tercer discurso a partir de la relación conflictiva y constante de los sujetos involucrados.

Esta tesis pretende mostrar al Teatro Petul como parte de un complejo proceso histórico que enmarcó discusiones políticas, académicas y artísticas profundas durante prácticamente todo el siglo XX, permitiéndonos entender al indigenismo dentro de un panorama amplio en el que se hallaba en juego la formación del nuevo Estado Mexicano, la construcción de una ciudadanía, una identidad nacional y el éxito de un modelo de organización social, política y económica para todo el país.

Antes de hablar propiamente del teatro y del primer Centro Coordinador, dedicamos los dos primeros capítulos de la tesis, a mostrar las discusiones y proyectos que se dieron de 1920 a 1950 en torno a lo que debía ser la ciudadanía mexicana, el papel del

Estado en su formación y los mecanismos que debían utilizarse para transformar a las comunidades indígenas del país.

Después de explicar algunos conceptos básicos relacionados con el indigenismo, así como algunas de las ideas más importantes en torno a él, en el tercer capítulo abordo lo concerniente al Teatro Petul, sus características, su forma de organización y explico cuáles fueron las discusiones y el proceso de aculturación que se desencadenó a partir de las obras de teatro presentadas.

Para finalizar nuestra tesis, relacionamos directamente el ocaso del Teatro Petul, con la crisis de las propuestas del indigenismo de aculturación. Mostrando la serie de críticas que lanzó una nueva generación de antropólogos durante la década de los setenta, críticas que le dieron un nuevo rumbo a las políticas públicas planeadas para los indígenas y que promovieron una visión distinta acerca de la diversidad cultural en México, lo que hacía que ni el Centro Coordinador Tzeltal Tzotzil en general, ni el Teatro Petul en particular, siguieran basando su trabajo en las mismas premisas y objetivos a cumplir.

Para abordar cada uno de los capítulos, fue necesario analizar líneas de investigación tales como la historia de la educación, historia de la antropología, historia social e historia política que permitieron integrar en nuestro texto distintas perspectivas y reunir diversos elementos para la comprensión de nuestra temática.

La primera fase de la investigación consistió en reunir fuentes que abordaran la temática general de inicio, que es el indigenismo posrevolucionario; como *From Models for the Nation to Model Citizens: Indigenismo and the "Revindication" of the Mexican Indian*, de Alexander Dawson, *El indigenismo en México. Antecedentes y actualidad*, de Leif Korsbaek y Miguel Ángel Sámano Rentería y *El indigenismo*, de Henri Favre.

Respecto a la construcción de proyectos educativos y culturales de incorporación, dirigidos a la población indígena, revisamos *Educación rural e indígena en Iberoamérica*, de Pilar Gonzalbo Aizpuru, *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México 1930-1940*, de Mary Kay Vaughan y *Del radicalismo a la unidad nacional: una visión de la educación en el México contemporáneo 1940-1964* de Cecilia Graves.

Fue de suma relevancia también la revisión de textos escritos por quienes construyeron la base ideológica y práctica del indigenismo posrevolucionario, que además,

sentaron las bases de la relación entre indigenismo y antropología: *México Íntegro y Carapan*, de Moisés Sáenz y *La población del Valle de Teotihuacán*, de Manuel Gamio. Mientras para la etapa del indigenismo institucional, fueron imprescindibles textos como: *El indigenismo en acción: XXV aniversario del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil*, *Teoría y práctica de la educación indígena*, *Regiones de refugio*, de Gonzalo Aguirre Beltrán y *Cultura y aculturación*, *Un experimento de antropología social en México*, *Cursos de especialización para antropólogos*, de Alfonso Caso.

La cantidad de trabajos de investigación que encontramos acerca del Teatro Petul es muy poca y nuestra búsqueda arrojó que sólo un par de autores han trabajado el tema. Sin embargo ambas propuestas de investigación, una historiográfica y otra antropológica, nos permitieron visualizar la complejidad del tema a tratar; así los textos que mencionaremos, resultaron esenciales para el desarrollo de la tesis: *Modernizing Message, Mystical Messenger: The Teatro Petul in the Chiapas Highlands 1954-1974* y *Chronicle of a debacle; or, what happened to the INI's pilot Coordinating Center in Chiapas, Mexico, 1951-76*, de Stephen Lewis y *Rosario Castellanos, su presencia en la antropología mexicana* de Carlos Navarrete.

Si bien nuestra investigación se nutre de fuentes bibliográficas, la esencia del trabajo se concentra en la recopilación de fuentes documentales, hemerográficas y fotográficas del Archivo Histórico de la Biblioteca “Juan Rulfo, de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), que antes era el Instituto Nacional Indigenista. Ahí encontramos prácticamente toda la información referente al Teatro Petul: artículos, libros, periódicos, obras de teatro, crónicas, ensayos, boletines, fotografías e informes. Este material en conjunto, nos permitió construir el tema y acercarnos un poco a conocerlo y comprenderlo, explicando lo que desde nuestra perspectiva, fue y significó un proyecto artístico de estas características.

Para iniciar nuestra investigación fue necesario lanzar una serie de preguntas que guiarían el proceso de investigación y escritura de este trabajo: ¿Qué implicaciones teóricas y prácticas tuvo para la antropología el cambio de un indigenismo educacionista a uno de acciones integrales? ¿Cómo actuaron las comunidades ante las iniciativas del Instituto Nacional Indigenista?, ¿qué relevancia tenía para ellas la ejecución de los programas de aculturación?, ¿cuáles fueron los mecanismos que abrieron la posibilidad de diálogo entre

sujetos aparentemente irreconciliables?, ¿cuáles fueron las estrategias de la antropología para abrirse camino en la práctica de transformación cultural?, ¿el Teatro Petul sirvió para reconciliar dos formas tan distintas de ver y estar en el mundo?

Hechas estas interrogantes y confiando en que la investigación nos ayude a conocer un tema poco explorado pero importante para vislumbrar la complejidad del pasado y del presente de las comunidades indígenas de nuestro país, damos comienzo a esta tesis.

## I

### DISCURSOS Y ACCIONES DEL INDIGENISMO POSREVOLUCIONARIO (1921—1940)

#### 1.1 LA EDUCACIÓN COMO FORMA DE REDIMIR AL INDIO E INCORPORARLO A LA NACIÓN

*La Revolución de 1910 destruyó al Estado que antes existía, y se necesitaron tres décadas para edificar uno nuevo. Éste fue construido por medio del diálogo con diversos movimientos sociopolíticos, y surgió de una difícil negociación entre los actores en los lugares nacionales, regionales y locales en que el poder se disputó y se desarrolló.*  
Mary K. Vaughan

Una vez finalizado el conflicto social, político y económico denominado *Revolución Mexicana*, las preguntas acerca de cómo debería constituirse el nuevo Estado-Nación fueron una constante, y las respuestas que se discutieron abarcaron distintos aspectos, ocupando un lugar trascendente en la planeación de diversas políticas públicas.

A pesar de la diversidad de opiniones acerca de cuáles debían ser las estrategias políticas ideales para reconfigurar el tejido social del país, surgió una propuesta que logró concentrar el esfuerzo técnico e intelectual de diversos personajes de la época, y que se consideró la plataforma necesaria para hacer que México volviera a estar en el camino del progreso y se perfilara al de la modernidad: la transformación de su población a partir de ciertos mecanismos de homogeneización cultural que permitiera a todos los habitantes del territorio reconocerse como “verdaderos” ciudadanos mexicanos, fue concebida prácticamente como la principal herramienta de mejora social para un Estado-Nación en plena formación y en la búsqueda de los paradigmas necesarios para alcanzar su legitimación. De este modo, se pensó que únicamente en la medida en que la población se sintiera identificada con una sola cultura, se podrían enfrentar los nuevos retos nacionales y se atendería la emergencia de reconstituir al país. La educación escolarizada fue la herramienta elegida para formar a las nuevas generaciones de “mexicanos posrevolucionarios”.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Con esta finalidad se creó en 1921 la Secretaría de Educación Pública (SEP), que asumió como primera tarea la erradicación del analfabetismo, que afectaba al 80% de la población nacional. Lograr la alfabetización de la población fue el objetivo necesario y urgente para iniciar el proceso educativo a nivel nacional. Así, antes de planear complejas estrategias pedagógicas, debía atenderse a la población desde el nivel más básico de la enseñanza escolarizada. La segunda tarea, la más importante dada la búsqueda del nuevo sistema político establecido, consistía en la organización de los programas y contenidos para una educación estandarizada que les

Ante un modelo de desarrollo como el que se planeó en el periodo posrevolucionario, el indígena resultaba una figura incómoda y difícil de asimilar dentro del nuevo proyecto oficial, puesto que simbolizaba, entre otras cosas, la diversidad cultural y el atraso social y económico que justamente el nuevo régimen buscaba erradicar. Así, desde la década de los veinte, atrajo la atención tanto de políticos como de intelectuales, quienes buscaron los discursos más profundos y los mecanismos de acción más eficaces para incorporarlo al nuevo proyecto de Estado-Nación. El modelo de nación del Estado posrevolucionario asumía que el indígena era, por el hecho de serlo, un problema, al tener una cultura considerada inferior en comparación con la cultura occidental. Civilizarlo, es decir, formarlo como un ciudadano realmente mexicano, significaba inculcarle una serie de valores occidentales a través de un modelo educativo que buscaba reemplazar sus manifestaciones culturales por otras consideradas modernas y progresistas. La figura del indígena fue vista, explicada y tratada como problema, denominándose “problema indígena”.<sup>3</sup>

Construir la nueva nación traía necesariamente como tarea transformar la cultura indígena, dándole la oportunidad de mejorar sus condiciones de vida, lo que en términos oficiales implicaba la adquisición de valores culturales mestizos, en detrimento de elementos de identificación cultural indígena. Para explicar este punto, sirve apoyarnos en una idea que construye Aguirre Beltrán, retomando a Moisés Sáenz:

<<“el proceso de mestizaje corre paralelo con el desarrollo de la nacionalidad” y siendo así, todo lo que facilita el progreso material, cultural y espiritual del país coadyuva al mestizaje y lo determina, o lo que es lo mismo, colabora a la incorporación del indio al medio nacional>>.<sup>4</sup>

Con base en la idea de organizar los programas, acciones y proyectos requeridos para combatir el rezago de las comunidades indígenas y permitirles desarrollarse de la misma forma que lo hacía el resto de los mexicanos, nace el indigenismo, es decir, las políticas

---

permitiera a los mexicanos afianzar su nacionalidad en el reconocimiento de una misma historia y los mismos ideales de un futuro.

<sup>3</sup> Existe una discusión acerca de este término que describiría mejor la situación. Por un lado están los estudiosos que han hablado de un problema indígena; por otro, quienes dicen que el problema no era indígena sino mestizo, pues eran ellos quienes no sabían como situarse en México ante la diversidad y entonces debemos referirnos a un “problema mestizo”, y por último, están quienes propugnan porque se hable de las intenciones de realizar un “cambio cultural dirigido”. Cfr., KORSBAEK, Leif y Miguel Ángel Sámano Rentería “El indigenismo en México. Antecedentes y actualidad”, *Ra Ximhai*, vol.3, No.1, enero-abril, 2007, pp. 195-224.

<sup>4</sup> AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo (prólogo y selección), *Antología de Moisés Sáenz*, Ediciones Oasis, México, 1970, p. XXIII.

organizadas, planeadas y llevadas a cabo por el Estado, cuyo objetivo era resolver el “problema indígena” a partir de diversas herramientas teórico metodológicas que irían cambiando según las prioridades de los gobiernos en turno. Podríamos definir el indigenismo, siguiendo a Gunther Dietz, como “el conjunto de medidas elaboradas e implementadas desde el Estado-Nación [posrevolucionario] autodefinido como mestizo para alcanzar dicha homogeneización étnico-cultural.”<sup>5</sup>

El gran proyecto educativo de la década de los veinte, que se concentró en cumplir con el objetivo de *incorporación*, fue la educación rural, que a través de distintos proyectos, tales como las Misiones Culturales, las Casas del Pueblo y la Casa del Estudiante Indígena,<sup>6</sup> intentó mejorar las condiciones de vida de la población del campo, tanto campesinos e indígenas, a partir de un modelo educativo que abarcaba distintos aspectos del desarrollo regional. A la vez que estos proyectos se concentraron en lograr alfabetizar a dicha población, se realizaron también campañas de información en el rubro de la salud, de la economía y de la construcción de caminos. Es así, que las actividades no se limitaban al espacio del aula ni a la atención infantil, sino por el contrario, el trabajo de campo resultaba fundamental para conocer y hallar solución a las necesidades más apremiantes de la población. Como señala Tania Avalos: “su tarea era la búsqueda del desarrollo en ámbitos diversos, como la mejoría en la calidad de la vida; incluso tenían propósitos morales tendientes a crear en los individuos una nueva concepción de la libertad, del trabajo y de la patria, para generar una iniciativa en los pueblos que permitiera la subsistencia por medios propios”.<sup>7</sup>

Hacia la década de los treinta, estos proyectos dejaron de ser la mejor opción para solucionar tanto el problema de la incorporación como del rezago social y material del campo con respecto a la ciudad, y del indígena con respecto al blanco y al mestizo. Aunque se había logrado alfabetizar en lengua castellana a una cantidad considerable de personas

---

<sup>5</sup> Cfr. DIETZ, Gunther, *La comunidad Purhépecha es nuestra fuerza. Etnicidad, cultura y región en un movimiento indígena en Michoacán, México*, Ed. Abya- Yala, Quito, 1999, p. 176.

<sup>6</sup> Las Misiones Culturales fueron programas de enseñanza dirigidos primordialmente a maestros para dotarlos de las herramientas teórico y metodológicas que les permitieran educar a campesinos e indígenas en el medio rural, sin embargo, como la estancia de la misión era de aproximadamente tres semanas, se aprovechaba el tiempo también para realizar distintas campañas de información al público en general; se impartían pláticas sobre higiene, se presentaban obras de teatro, entre otras actividades. En este sentido, los planes educativos no sólo se centraban en cuestiones de lecto-escritura, sino también en otros ámbitos.

<sup>7</sup> AVALOS PLACENCIA, Tania, *El proyecto tarasco: alfabetización indígena y política del lenguaje en la Meseta Purhépecha, 1939-1960*, Tesis de licenciatura, Morelia, Facultad de Historia, UMSNH Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Facultad de Historia, México, 2006, p. 36.

primordialmente en el medio rural, y se había intervenido en las comunidades indígenas con el afán de que éstas dejaran de hablar sus idiomas y cambiaran costumbres y tradiciones que desde la perspectiva estatal se consideraban funestas, lo cierto es que la incorporación nacional no se había concretado y seguía vislumbrándose como un ideal a pesar del trabajo realizado en el campo. A pesar de este fracaso, los objetivos seguían en pie, pues se creía que una nación sólo podía constituirse bajo la premisa de la homogeneidad cultural; lo que habría que cambiar serían las estrategias de acción utilizadas.

Ante un panorama de proyectos poco exitosos como la Casa del Estudiante Indígena o la Escuela Rural, el irresuelto aislamiento geográfico y social de las comunidades indígenas, y el aún alto porcentaje de analfabetismo, hicieron evidente la necesidad de plantear nuevas estrategias de incorporación y se tuvo que reconocer que se había marchado por el camino equivocado, o por lo menos, que los objetivos no se habían cumplido, situación que exigía una revisión.<sup>8</sup>

Si observamos que la relación que se entendía como conflictiva era la del indígena con el mestizo, atender de manera preferencial al indígena significaba poner el acento en sólo una parte de la situación y soslayar la importancia de solucionar el conflicto de manera integral. Así, en el ocaso de los primeros proyectos de incorporación indigenista y en el cambio de gobierno hacia la mitad de la década de los treinta, las prioridades del indigenismo cambiarían al cuestionar: 1) la eficacia de la incorporación como filosofía de reconstitución nacional, 2) la manera de intervención cultural dentro de las comunidades indígenas por parte de los maestros, agentes de cambio hasta la década de 1940 y 3) la similitud establecida tácitamente entre los campesinos y los indígenas.<sup>9</sup>

Dichas interrogantes, junto a la necesidad de promover alternativas de reconfiguración de las políticas indigenistas, trasladaron el interés público de un indigenismo

---

<sup>8</sup> Cfr. LOYO, Engracia, "El indigenismo cardenista y los centros de educación indígena", en GONZALBO AIZPURU, Pilar (coord.), *Educación rural e indígena en Iberoamérica*, COLMEX/UNED, México, 1999, p. 146. Aunque los objetivos no se cumplieron, habría que valorar, como señala Claude Fell, la importancia que tuvo el trabajo de campo en el conocimiento, problematización y resolución de la situación de vida en las comunidades tanto indígenas como campesinas; quedaba de lado la construcción de proyectos educativos desde el escritorio o la oficina, es decir, desde un ámbito ajeno al propio lugar de aplicación de éstos y se promovía la constitución de programas con base en el conocimiento de la realidad directa en que éstos fueran aplicados. Esto sentaría un antecedente sumamente relevante para los proyectos indigenistas que se organizarían a partir de entonces. Cfr. FELL, Claude, "La creación del Departamento de Cultura Indígena a raíz de la Revolución Mexicana", en GONZALBO AIZPURU, *Ibid.*, p. 114.

<sup>9</sup> Cfr. LOYO, Engracia, *Op. Cit.*, p.147.

*incorporacionista*, a uno con implicaciones políticas y sociales nuevas, es decir, un indigenismo de *integración*. Cito a continuación la definición que ofrece Moisés Sáenz respecto al significado de este término como una propuesta más compleja que, ante la realidad irresuelta de la situación marginal del indígena, no podía dejar de proponerse:

La tesis de la incorporación es simplista y descansa en un concepto mecanicista del proceso. Postula la coexistencia de dos culturas formadas por elementos conocidos y supone una especie de amalgama, de simple mezcla, de revoltura de elementos inertes. El proceso de contacto de dos culturas en modo alguno es un proceso mecánico o una combinación química; en verdad, es un proceso complejo en el que se juegan intereses vitales y cambiantes, donde lo nuevo se acomoda en el molde de lo viejo y en el cual los rasgos, patrones e instituciones se reinterpretan de conformidad con el genio particular de las culturas. Es un movimiento de ida y vuelta; incorporación del indio a la civilización pero también de la civilización al indio; hacer al indio más mexicano y, al propio tiempo, hacer al mexicano más indio; que al fin y al cabo, por definición, mexicano es en parte ser indio.<sup>10</sup>

Estos nuevos planteamientos cobraron sentido en el terreno de la acción desde el inicio del gobierno del general Lázaro Cárdenas del Río en el año de 1934. Cárdenas simpatizó con la idea de sus antecesores acerca de que la educación era la herramienta para alcanzar la modernización y el progreso nacionales. Sin embargo, propugnó porque fuera una educación combativa, que otorgara a los ciudadanos mexicanos las herramientas necesarias para formarse en los mismos ideales políticos de cuidado y defensa de la Nación, y permitiera las mejores condiciones sociales posibles a través de un sistema económico que evitara la desigualdad social y promoviera el desarrollo cultural. Estas ideas se hicieron patentes en el plan sexenal con el que inauguró su presidencia, y en la reforma al artículo tercero constitucional al agregarse el carácter de *socialista* a la educación impartida por el Estado, la cual era además, pública, laica y gratuita. A continuación citamos el fragmento de dicho artículo que señala lo anterior:

La educación que imparta el Estado será socialista, y además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> SÁENZ, Moisés, en AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo (prólogo y selección), *Antología de Moisés Sáenz*, Ed. Oasis, México, 1970, p. XXVII.

<sup>11</sup> Citado en VAUGHAN, Mary Kay, *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, Fondo de Cultura Económica, Colegio de México, México, 2000, p.65.

El concepto de socialismo no era definido desde la teoría marxista-leninista. Su acepción tenía que ver más bien con una educación que respondía a los ideales sociales de las clases populares, campesinos y los trabajadores urbanos fundamentalmente; una educación que al menos en teoría, haría posible la transformación profunda y el mejoramiento de las comunidades que hasta entonces no habían visto los beneficios de pertenecer a una Nación con un gobierno fuerte y un Estado preocupado por su bienestar. La educación para el medio rural volvía a ser el arma contra los males del país<sup>12</sup>: en el campo se llevarían a cabo las acciones de transformación social más importantes como sinónimo del interés del nuevo gobierno por retomar los ideales revolucionarios de justicia y libertad. El maestro rural se convertía en un sujeto con tareas de organización política y asumía el compromiso de lograr el desarrollo social de la comunidad en la que desempeñara su trabajo. De esta manera se constituyó un mapa de los sujetos involucrados directamente en los cambios económicos, políticos, sociales y culturales que México requería. El alumno dispuesto a escuchar la cátedra del profesor y a trabajar por el desarrollo de su comunidad ayudaría a consolidar en un futuro la Nación moderna, los padres de familia permitirían al maestro conocer las condiciones sociales y materiales del espacio en el que trabajaría para que pudiera desarrollar los programas dictados por la SEP, y el maestro utilizaría las herramientas del Estado y las que su experiencia en el campo le fuera otorgando para ayudar a la construcción de una cultura nacional.

La escuela no sería exclusivamente el espacio en el que se construiría conocimiento, sino también, al mismo tiempo y de manera preponderante, el instrumento que consolidaría la formación del Estado Nación posrevolucionario. Como señala Mary Kay Vaughan, éstas serían algunas de las acciones que se realizarían para constituir una cultura nacionalista a través de un programa educativo:

...llevaría adelante campañas de desfanatización, prepararía la distribución de tierras, formaría cooperativas y promovería la conciencia de clase por medio de conferencias, arte y festivales. García Téllez emitió un calendario escolar para que reemplazara el calendario religioso. Se dedicarían nada menos que 60 días a los héroes y a las representaciones de la nación y la modernidad.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> El plan sexenal establecía que la educación rural merecía preferencia por encima de cualquier otra. Cfr. LOYO BRAVO, *Op. Cit.*, p. 146.

<sup>13</sup> VAUGHAN, Mary Kay, *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México 1930-1940*, Ed. SEP/FCE, México, 2000, p.65.

El viraje hacia la educación rural socialista impulsó una atención especial a la educación indígena. La propuesta integracionista fue retomada por el Secretario de Educación Pública, Ignacio García Téllez, quien de filiación marxista, enfatizó en la importancia de una transformación material integral en las comunidades, es decir, a la vez de promover la educación como la herramienta primera de transformación social, ésta tenía que ir acompañada de un plan de acción en otros rubros para hacer que las comunidades se transformaran integralmente desarrollando todas sus potencialidades.<sup>14</sup> Para lo cual se requería, según Téllez, que Secretarías como la de Agricultura, Industria y Comercio, Comunicaciones y el Departamento de Salubridad, realizaran un plan de trabajo en conjunto con la SEP en las comunidades donde se implementaría la educación socialista.<sup>15</sup> Dicha estrategia de acción parecida a la utilizada por las Misiones Culturales dio origen a los Centros de Educación Indígena, que sistematizaron un plan de investigación para la acción con motivo de mejorar las condiciones de las comunidades. Se organizaron brigadas conformadas por un maestro, un agrónomo y una trabajadora social. El equipo investigó todo lo referente a la comunidad en donde realizaría su trabajo: las condiciones físicas de su entorno, sus relaciones económicas, sus manifestaciones culturales y en especial la distribución de la tierra entre los indígenas en función de los intereses cardenistas de reforma agraria manifiestos en el Plan Sexenal.

Como mencioné anteriormente, dado que se trataba de investigar y actuar, lo anterior iba acompañado de la enseñanza en el aula y la promoción de diversas actividades productivas entre los alumnos, así como campañas de información, por ejemplo, en contra del alcoholismo, a favor de la cooperación comunitaria o fomentando los deportes. Como ha observado Engracia Loyo: “No se enseñaría nada sólo por enseñar; todo curso tendría un motivo económico o social: mejorar las condiciones de vida y de trabajo y la capacidad de producción de las comunidades”.<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> Este será un antecedente importante para la propuesta de acción del Instituto Nacional Indigenista, pues como veremos más adelante, dicha institución enfatizaba en la importancia de las acciones integrales para lograr los cambios requeridos desde décadas atrás, desde terminado el conflicto revolucionario mexicano.

<sup>15</sup> GARCÍA TÉLLEZ, Ignacio, *La socialización de la cultura: seis meses de acción educativa*, Ed. La impresora, México, 1935, pp. 8-27.

<sup>16</sup> LOYO BRAVO, *Op. Cit.*, p.153.

Así, aunque al fin del cardenismo los Centros se enfrentaron a deficiencias fuertes<sup>17</sup>, sentaron un precedente importante como propuesta teórica para la educación, investigación y acción indigenistas. Al cuestionar la eficacia de los proyectos estatales educativos que habían sido organizados años atrás para una comunidad determinada desde fuera de ella, propusieron, en el terreno de la práctica, un indigenismo que tenía que ver con la puesta en marcha de la investigación como único principio del que se podía partir para hacer un trabajo que cumpliera con sus objetivos de transformación, o de lo contrario, los cambios deseados no se lograrían y su duración se reduciría al periodo de estancia del grupo de trabajo externo a la comunidad.

Durante la década de los treinta se sentaron precedentes fundamentales para el desarrollo del indigenismo en décadas posteriores. Por una parte, se criticó el incorporacionismo, bajo la idea de que éste atendía sólo una parte del denominado “problema indígena”, pues se concentraba en estas comunidades como si fueran homogéneas y estuvieran aisladas de influencias externas y, en este sentido, como si sus condiciones de desarrollo no tuvieran que ver con su relación con otros grupos sociales. Además dejaba de lado que esta relación era en muchos casos desigual y estaba basada en el sometimiento y la explotación ejercidos por distintos poderes a nivel local y/o regional. La problematización de estas circunstancias originó que el término de *incorporación* fuese sustituido en el discurso y tratara de cambiarse en la práctica por uno más acorde a los nuevos planteamientos, por un concepto como “integración”, cuya explicación complejizaba la relación entre los indígenas y quienes no lo eran, al señalar que era justamente en dicha relación donde se encontraban las causas de la marginalidad de las comunidades indígenas. Por lo tanto, para mejorar sus condiciones de vida y poder cambiar aspectos de su cultura que bajo la perspectiva oficial a ellos mismos les resultan perjudiciales, se tenía que atender también a la otra parte de la población en su mayoría mestiza que desconocía las culturas opuestas.

El paradigma integracionista propuso un cambio no sólo para los indígenas, sino también para el resto de la población, en el reconocimiento de que el problema indígena era un problema tanto del “blanco” como del “mestizo”, por lo tanto, para construir el Estado Nación deseado, todas las partes debían reconocer y asumir su papel en la transformación social. De modo que no se trataba sólo de que el indígena asumiera la cultura occidental como

---

<sup>17</sup> LOYO BRAVO, *Op. Cit.*, p. 158.

suya, sino que, al mismo tiempo, el “otro mexicano” conociera la cultura indígena y supiera la importancia de establecer una buena relación con ella para construir el Estado Nación deseado. Dicho cambio de paradigma fue propiciado por el “fracaso” de distintos proyectos basados en la filosofía incorporacionista, que al confrontarse con una realidad social, cultural, étnica y lingüística tan diversa aún en espacios considerados exclusivamente indígenas, promovieron su cuestionamiento y la necesidad de una nueva búsqueda en el terreno del pensamiento y la acción políticas.

Igualmente, la década de los treinta recogió, como legado de la anterior, el énfasis en la educación como la mejor herramienta para lograr cambios sociales profundos y la construcción de una conciencia política plena que coadyuvara en la formación del Estado Nación posrevolucionario. Esto propició que se organizaran proyectos pedagógicos en diversas comunidades rurales alrededor del país. Así, la educación y quienes en ella jugaban un rol preponderante, tales como los maestros, se volvieron sujetos que mediante su trabajo asumieron el compromiso de transformar las condiciones sociales de los grupos más vulnerables del país, campesinos e indígenas, haciendo posible la anexión de México y de su población en el camino de la modernidad.<sup>18</sup>

Las experiencias y las propuestas de reforma indigenista expuestas en la década de los treinta, hicieron cada vez más patente que la educación no podía ni debía ser la única herramienta para la consolidación de las mejoras sociales. Las acciones en este ámbito necesitaban hacer de la investigación una forma de conocimiento e intervención en la vida de los pueblos indígenas y un instrumento de transformación social, cuyo mayor logro se alcanzaría en la integración nacional. Bajo esta idea, la investigación se volvió imprescindible para elaborar cualquier proyecto de reconfiguración social en distintos niveles: local, regional, estatal y nacional, abriendo las puertas a las ciencias sociales para que fomentaran los cambios culturales previstos. Las herramientas teórico-metodológicas que tanto la antropología social o la sociología podían aportar, ayudarían a tener un conocimiento previo de la situación de los lugares en los cuales se harían intervenciones de carácter cultural, por lo que se pensó, serían más fructíferas y duraderas. Hacer un análisis de las costumbres y

---

<sup>18</sup> Cabe decir, que en esta misma década se empieza a vislumbrar el cambio indigenista que vendrá más adelante, pues las siguientes décadas como herederas de las anteriores, retomarán lo que consideran los logros y los fracasos de este indigenismo, con motivo de plantear estrategias de acción nuevas, idea que habremos de cuestionar. Cfr. SÁENZ, Moisés, “La integración de México por la educación”, en AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo (prólogo y selección), *Op. Cit.*, p.14.

tradiciones de los grupos autóctonos, además de una descripción lo más detallada posible de sus espacios geográficos, del desenvolvimiento de su economía y de su forma de organización política, fueron algunas de las tareas que cambiaron la función del indigenismo y lo convirtieron en la circunstancia adecuada para legitimar un discurso nacionalista.

Estos requerimientos se convirtieron en una propuesta abierta tanto a los políticos como intelectuales indigenistas. Fue hasta la década de los cuarenta que el indigenismo recibió toda su vitalidad de la investigación, primordialmente de carácter antropológico, dando un vuelco tanto en la práctica como en la teoría de un indigenismo educacionista a uno de acciones integrales.

A partir de entonces, y prácticamente hasta la década de los setenta, las ciencias sociales en México concentraron sus esfuerzos en la organización y ejecución de los nuevos planteamientos del indigenismo y tejieron un fuerte vínculo con el Estado legitimando un discurso de homogeneización cultural.

## **1.2 LA ANTROPOLOGÍA SOCIAL COMO HERRAMIENTA DE CONOCIMIENTO Y TRANSFORMACIÓN AL SERVICIO DEL INDIGENISMO**

La antropología social en México jugó un papel sumamente relevante dentro de las políticas de cambio cultural dirigidas especialmente a los indígenas durante el siglo XX, es decir, en el llamado indigenismo. Con el compromiso de acompañar distintas políticas culturales<sup>19</sup> dirigidas por el Estado en materia indigenista, la antropología se definió lentamente, a partir de la década de los veinte, como la disciplina que permitiría consolidar el proceso de aculturación.

A partir de la fundación, en 1917, de la Dirección de Estudios Arqueológicos y Etnográficos, dependiente de la Secretaría de Agricultura y Fomento a cargo de Manuel Gamio, esta disciplina social y humanista fue concebida como una de las mejores herramientas teórico-metodológicas para transformar la vida de las comunidades autóctonas según los planes del Estado posrevolucionario. Se insistió en la idea de que un cambio cultural sería mejor dirigido, posible y aun más duradero, en la medida en que ese sujeto a

---

<sup>19</sup> Entendemos el término de política cultural en los términos que señala Mary Kay Vaughan, como un “proceso por el cual se articularon y disputaron las definiciones de cultura: en el sentido estrecho de identidad y ciudadanía nacionales, y en el sentido más lato de conducta y significado sociales”. [VAUGHAN, *Op. Cit.*, p. 15]

quien iban dirigidos los programas indigenistas, fuera estudiado y reconocido tomando en cuenta una serie de criterios de carácter científico. Para ello serviría la antropología en sus aplicaciones sociales. El estudio hecho por Manuel Gamio, titulado *La población del Valle de Teotihuacan*, puso en práctica dicha premisa. Con esta obra se inauguraron los estudios regionales de origen antropológico con motivo de conocer las condiciones culturales, sociales, económicas y políticas de una región, en este caso el Valle de Teotihuacán, e incentivar la ejecución de programas de carácter indigenista.

La obra de Gamio nos sirve para comprender varias cuestiones: en primer lugar, la relación estrecha que entretijieron los intelectuales (antropólogos, sociólogos, pedagogos y filósofos) con el Estado y, en este contexto, el giro político que fueron tomando las ciencias sociales; en segundo lugar, los temas que tales ciencias se preocuparon por resolver en el contexto del nacionalismo posrevolucionario tales como la integración racial de la población mediante el mestizaje y la definición de referencias culturales que permitieran pensar el concepto de integración social; en tercer lugar, la apremiante necesidad del Estado por respaldar su discurso en las más novedosas propuestas científicas de la época con motivo de legitimar el discurso nacionalista.

El cambio de propuesta teórica y metodológica que significaba pasar de la asimilación a la integración como forma de unir a la nación mexicana, propició nuevos planteamientos con respecto a la práctica antropológica respaldada por el Estado y propuso formas de intervención cultural que no se centraban exclusivamente en el ámbito pedagógico o educativo, sino que consideraban la importancia de transformar todos los aspectos “negativos” (educación, salud, economía) de la cultura indígena en que se hacía la intervención.

Surgieron de esta manera proyectos e instituciones como: la Comisión de Investigaciones Indias (1931) en la que colaboraron Moisés Sáenz, Carlos Basauri y Pablo González Casanova; la Estación Experimental de Incorporación del Indio en Carapan, Michoacán, dirigida por Moisés Sáenz (1932-1933); la promoción de campañas de alfabetización por parte del Instituto Lingüístico de Verano (1935); el Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas (1936-1946); el inicio de trabajos de investigación en el entonces reciente Departamento de Antropología de la Escuela de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional (1936); la formación de la Sociedad Mexicana de Antropología

dirigida por Alfonso Caso (1937); la fundación del Instituto Nacional de Antropología e Historia (1939); el Primer Congreso Indigenista Interamericano realizado en la ciudad de Pátzcuaro, Michoacán, en el año de 1940, y como culminación y síntesis de estos proyectos la creación del Instituto Nacional Indigenista (1948).

En esta breve reseña que haremos de la antropología social al servicio del indigenismo, sólo abordaremos la creación del Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas (DAAI) por ser un proyecto que concentró las más avanzadas teorías y prácticas de la antropología social aplicada en México y porque fue un antecedente inmediato y de gran relevancia para el Instituto Nacional Indigenista (INI), lo que no descarta la idea presentada por algunos autores como Marco Calderón, acerca de que otro antecedente importante de esta institución fue la Estación Experimental de Carapan.<sup>20</sup>

Ambos proyectos, tanto el del DAAI como el del INI, enfatizaron en la necesidad de realizar trabajo etnográfico para conocer las condiciones de desarrollo social, material, político y cultural de las comunidades indígenas y así, antes de emprender cualquier acción de transformación, se conocerían los requerimientos de la población y la mejor manera posible de iniciar el proceso de aculturación a la par de subsanar los problemas más apremiantes.

A partir de estos elementos podemos comprender algunos cambios y/o continuidades que en la fase del indigenismo institucional vuelven a aparecer o son muestra de la diferencia de este indigenismo con respecto al anterior.

### **1.3 EL DEPARTAMENTO AUTÓNOMO DE ASUNTOS INDÍGENAS COMO ANTECEDENTE DEL INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA (1936-1946)**

*Yo mantengo los valores indígenas en una alta estima, pero precisamente por que esta estima es alta, quiero darles un lugar más concreto en la vida mexicana. ¿Debería ser esto considerado como una conquista de lo indígena? Quizás. Siempre que sea ésta una conquista que otorgue vida, y no una conquista de lo muerto.*

*Moisés Sáenz*

El Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas (DAAI) se creó en el año de 1936 en el marco de un complejo proceso de redefiniciones políticas. Dio inicio a sus funciones

---

<sup>20</sup> Para conocer esta opinión y además el desarrollo de la Estación, sus objetivos, personajes que intervinieron, condiciones de desarrollo y causas de su desaparición, Cfr. CALDERÓN, Marco, "La Estación Experimental de Carapan y la educación indígena en México", en *Antropología del poder (Anuario de Estudios Indígenas XIII)*, UNACH, Chiapas, 2009, pp. 153-180.

reconociendo las fallas históricas del indigenismo, pues criticó los modelos de *asimilación* implementados anteriormente y propuso nuevas alternativas de acción.<sup>21</sup>

Según el DAAI, el indígena vivía fuera de una comunidad nacional debido a su histórico rezago material, social, económico y cultural.<sup>22</sup> En este sentido, el Estado asumió la tarea de transformar la sociedad y conducirla hacia el progreso, por lo que su intervención en los espacios indígenas debía dar solución a este problema y encaminar a las comunidades en la misma línea en que se encaminaba el resto de la nación: en la ruta del progreso y la modernidad. Pero a diferencia de los proyectos anteriores, se partía de una necesidad de conocer las características de la población donde se aplicarían los proyectos de integración, al igual que las condiciones físicas y culturales del entorno elegido.

Se había tenido ya la experiencia inmediata del “fracaso” de la Estación Experimental en Carapan<sup>23</sup>, y al mismo tiempo, se pretendían consolidar las reformas sociales pendientes aún desde el fin de la Revolución. Bajo este panorama, el gobierno de Lázaro Cárdenas asumió el compromiso de actuar a favor de los indígenas, creando los programas y las instituciones que promovieran su transformación cultural al igual que la mejora de sus condiciones materiales. La educación no podía ser ya la única herramienta que se tomara en cuenta para cumplir con tal requerimiento; se debían atender al mismo tiempo otros aspectos tales como la economía, la salud y las comunicaciones. Y como señala Alexander Dawson, las ciencias sociales y naturales dotarían de herramientas para tal acción:

El 25 de Febrero de 1934, él [Lázaro Cárdenas] hizo pública su intención de crear un nuevo departamento dedicado a aplicar el saber de las ciencias sociales y naturales a la resolución de los problemas que aquejaban la vida de los indígenas. Su “manifiesto” deploraba el sufrimiento de los indígenas, quienes se encontraban atrapados en “espíritus durmientes con cuerpos semidesnudos”, y prometía

---

<sup>21</sup> Cfr. DAWSON, Alexander, *Indian and Nation in Revolutionary Mexico*, Universidad de Arizona, Arizona, 2004, pp. 67-78. Dicho texto explica de manera clara y puntual las ideas, cuestionamientos, objetivos y debates que dieron vida al Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas. Dawson dedica el tercer capítulo de su libro: “Science and State Formation in the Departamento de Asuntos Indígenas” a problematizar su creación y explica diversos elementos que nos ayudan a entender la importancia del proyecto.

<sup>22</sup> De dónde saco esto.

<sup>23</sup> El proyecto Carapan, fue un proyecto experimental planeado y puesto en marcha por Moisés Sáenz en el año de 1932. Con base en la premisa de que había que integrar a los indígenas a la vida nacional, utilizando las herramientas pedagógicas, técnicas y científicas, organizó un grupo de trabajo multidisciplinario que concentraría sus esfuerzos para cambiar aspectos culturales, sociales, políticos y productivos de la comunidad indígena purhépecha de Carapan, Michoacán, ubicada en la región de la Cañada de los once Pueblos. Para saber más acerca de los objetivos, metodología y proceso del proyecto: Cfr. SÁENZ, Moisés, *Carapan. Bosquejo de una experiencia*, Gobierno del Estado de Michoacán, Morelia, 1969, 225 Pp.

“convertirlos en hombres capaces de desarrollar su intelecto, así como en una fuerza económica activa que luchara por el advenimiento de su rostro”.<sup>24</sup>

A partir de lo anterior, y teniendo como referencia su experiencia en Carapan, Moisés Sáenz propuso que el Departamento hiciera una lectura distinta de los problemas a los que se enfrentaban las comunidades. Propugnó porque se reconocieran varias cuestiones: que la causa del alejamiento y de las condiciones de pobreza en que se hallaba la mayoría de estos grupos no se debía a su cultura, pues ésta tenía elementos valiosos como la religión, la música, los mitos o las artesanías, que al contrario de ser suprimidos, debían ser promovidos como características que enriquecían la cultura nacional<sup>25</sup>; que bajo la premisa de que los problemas en las comunidades abarcaban distintos aspectos, las estrategias de acción tenían que ser integrales, atendiendo al mismo tiempo los aspectos económicos, sociales, educacionales, culturales y legales. De este modo, los colaboradores del departamento tenían que provenir de distintas áreas profesionales para planear las estrategias de acción en cada uno de estos ámbitos. Por último, Sáenz observó que no podía realizarse un plan o proyecto determinado si no iba acompañado al mismo tiempo de una investigación de las condiciones físicas y sociales en donde éste se aplicaría, por lo cual, las herramientas que proporcionaban disciplinas tales como la antropología, la etnografía o la sociología serían fundamentales para el trabajo del Departamento.

Sáenz estableció cuatro puntos como el sostén necesario de los proyectos de acción indigenista:

- 1) Reconocimiento de la pluralidad cultural del país, dejando de lado la idea y las acciones que pretendían “mestizar” al indio.
- 2) Necesidad de intervención en todos los ámbitos posibles de la realidad indígena.<sup>26</sup>
- 3) Realización de trabajos de investigación dentro de las comunidades, que permitieran conocer sus características culturales y las problemáticas vividas para darles

---

<sup>24</sup> DAWSON, Alexander, *Indian and Nation in Revolutionary Mexico*, Universidad de Arizona, Arizona, 2004, p. 67.

<sup>25</sup> SÁENZ, Moisés, “Política indiana”, en AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 128-133.

<sup>26</sup> Estos puntos comparados pueden observarse como una paradoja. Al mismo tiempo que Sáenz reconocía la diversidad cultural de la Nación y propugnaba por conservar ciertos elementos culturales característicos de las poblaciones indígenas, planeaba la intervención en rubros que también eran parte de esa cultura. A la vez de conservar habría que transformar. A la vez de respetar y conocer, habría que intervenir y aculturizar. De esta manera el trabajo del DAAI estará en una línea divisoria durante su década de vida.

solución con base en los planteamientos teóricos y metodológicos de la antropología y ciencias afines.

- 4) La investigación de carácter científico financiada y promovida por el Estado para alcanzar los fines de integración nacional.<sup>27</sup>

La complejidad del “problema indígena” demandaba nuevas perspectivas y nuevas herramientas de trabajo. Bajo la propuesta de Sáenz, el anhelo de consolidar las políticas indigenistas como una serie de acciones concretas que resolvieran las condiciones más desfavorables de la población autóctona, sólo podía plantearse desde una visión integral que incluyera en su práctica, la aplicación de programas federales en diversas materias:

La situación compleja del indio, como todo fenómeno humano integral, aún cuando se desenvuelva en un cause primitivo y elemental, no puede ser resuelta unilateralmente. Por el contrario, hay que verla desde sus cuatro costados. La acción que se ponga en juego para rehabilitar, rehacer, readaptar al indio, para ser fructuosa tendrá que correr sobre las mismas líneas madres que encauzan su existencia. Estos aspectos sustantivos se refieren a la vida biológica, a la actividad económica, a la cultura y a la vida emotiva. Son en otras palabras, 1°, cuestiones de salubridad, 2°, asuntos de la tierra del laboreo y usufructo de ella y de la actividad manual, 3°, materias de educación y de reorganización cultural, y 4°, factores de la vida interior y del desarrollo de la personalidad.<sup>28</sup>

Cárdenas reconoció la propuesta hecha por Sáenz acerca de la importancia de la investigación sociológica, etnográfica y antropológica, pero recalcó que sólo debía llevarse a cabo en la medida en que ayudase a resolver problemas concretos y permitiera la intervención de otras agencias de gobierno, pues el DAAI no tenía como fin producir conocimiento científico. El Departamento no debía tener autonomía pues se consideró que ésta sería una práctica para segregar a la población indígena al construirle una institución especial; además significaba negar la capacidad de las instancias de gobierno para resolver los problemas de los ciudadanos, pues sin importar que fuesen o no indígenas, éstas tenían las mismas obligaciones con toda la población. En palabras de Cárdenas, el trabajo del Departamento consistiría en informar acerca de las necesidades de la población autóctona y promover y gestionar recursos entre diversas instancias federales y estatales para su resolución:

[se] proyecta la creación del Departamento de Asuntos Indígenas como una dependencia llamada a ocuparse en el estudio directo de las condiciones de vida

---

<sup>27</sup> SÁENZ, Moisés, “Sobre la creación de un Departamento de Asuntos Indígenas”, en AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 139-150.

<sup>28</sup> *Ibid*, p. 143.

económica y social de los indígenas y encargada de obtener que la acción del Gobierno Federal y de los Gobiernos de los Estados en lo concerniente a ellos sea eficaz y absorba el mayor volumen posible de los recursos públicos.

... Además, es notorio que si se creara un Departamento destinado a encargarse de la población aborígen ejerciendo respecto a ella todas las funciones del poder público, fatalmente se desvincularía a los indígenas de la masa general de nuestra población, constituyendo con ellos una casta aparte, en vez de coadyuvar a la obra de asimilación y unificación nacional que es el verdadero objetivo de los esfuerzos revolucionarios.<sup>29</sup>

Así, después de la contraposición de ideas y de la declaración de Lázaro Cárdenas, las facultades del Departamento quedaban definidas en dos puntos:

- a) Estudiar los problemas fundamentales de las razas aborígenes y dictar las medidas y disposiciones que deban tomarse, con acuerdo del Presidente de la República para lograr que la acción coordinadora del Poder Público redunde en provecho de los indígenas.
- b) Promover y gestionar ante las autoridades federales y estatales, todas aquellas medidas y disposiciones que conciernan al interés general de los núcleos aborígenes de población.<sup>30</sup>

El director del Departamento se encargaría de resolver la primera cuestión; de la segunda, que implicaba una actividad política profunda dentro de las comunidades por significar la puesta en marcha del proyecto indigenista cardenista, se encargarían los antiguos procuradores de pueblos, quienes a nivel local promovieron las consignas de la Revolución Mexicana. Por lo tanto, éstos se convertían en la figura política ideal para concretar los proyectos del Departamento, aunque enfocándose en un aspecto esencial de la reforma cardenista: en las necesidades y pendientes del campo. En palabras de Cárdenas “Los procuradores constituyen así el personal básico del nuevo Departamento y le dan contenido y razón de ser”.<sup>31</sup>

Aunque la vida del Departamento puede considerarse relativamente corta por haber laborado sólo una década (1936-1946),<sup>32</sup> sentó un precedente de suma relevancia para el desarrollo indigenista posterior. La propuesta primera de Sáenz ante la apertura de esta nueva institución, puso en la mesa de debate un punto que mencionamos anteriormente: el

---

<sup>29</sup> Exposición de motivos de Lázaro Cárdenas acerca de la creación del Departamento. Citado en AGUIRRE BELTRÁN, *Teoría y práctica de la educación indígena*, FCE, México, 1992, p. 107.

<sup>30</sup> Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas, *Memoria 1940-1946*. Citado en AGUIRRE BELTRÁN, *Ibid.*, p.109.

<sup>31</sup> *Ibid.*, p. 110.

<sup>32</sup> Aunque formalmente no desapareció, el DAAI se convirtió en la Dirección General de Asuntos Indígenas perteneciente a la Secretaría de Educación Pública, limitando su intervención al ámbito educativo.

reconocimiento de la diversidad cultural de la nación como una posibilidad para dejar de pensar la mexicanidad en términos de homogeneidad.

Sin embargo, no fue el programa de Sáenz el que se aplicó, ni fue él quien asumió la dirección del Departamento, de tal modo que se siguió tomando en cuenta el paradigma incorporacionista, que mostraba al indio como una persona a la que el Estado debía ayudar en su formación educativa y social para que pudiera constituirse como un ciudadano de provecho para la nación, manteniéndose de esta manera el carácter paternalista que los gobiernos posrevolucionarios creyeron conveniente para un Estado en plena reconfiguración.

Así, a medida que el trabajo del Departamento se dificultaba y que las dudas con respecto a si se estaba logrando la transformación cultural requerida aumentaban, lo hacían también las preguntas acerca de los métodos pedagógicos utilizados. En 1939, el DAAI y el Departamento de Antropología de la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional organizaron la Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas con el objetivo de discutir uno de los puntos nodales del proceso de aculturación instaurado con el indigenismo posrevolucionario: cómo tendría que llevarse a cabo el proceso de alfabetización, quiénes tendrían que trabajar en este proyecto y cómo debería implementarse en cada región.<sup>33</sup>

La Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas tuvo varias finalidades. Convocar a todos los estudiosos para hacerles comprender la necesidad y la importancia de estudiar el problema de la educación indígena, buscando un mejoramiento por medio de la utilización de lenguas indígenas. Unificar el criterio científico de todos los trabajadores de la especialidad; unificar la metodología de investigación; unificar los trabajos para evitar duplicaciones; unificar los esfuerzos para concentrar en los problemas más urgentes; revivir el espíritu de atención a los problemas indígenas [...]; crear un cuerpo que pudiera coordinar los esfuerzos de todas las instituciones interesadas en los indios, un cuerpo que además pudiera dar sus opiniones científicas y recomendar los estudios necesarios para encausar el trabajo[...].<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> La castellanización fue uno de los procesos más importantes dentro de las acciones de cambio cultural dirigido. La diversidad de lenguas significaba diversidad de pensamiento y, por ende, era vista como un obstáculo para lograr la construcción de una sola identidad nacional. Así, muchos de los esfuerzos del indigenismo posrevolucionario de concentraron en darle a México un solo idioma, el español, y en crear las estructuras sociales y educativas que pudieran llevar a cabo este objetivo. Sin embargo, como resultado de la Asamblea surgieron proyectos como el *Proyecto Tarasco* o el *Instituto de Alfabetización para Indígenas Monolingües*, que dentro de este mismo panorama de cuestionamientos, utilizaron métodos y herramientas distintos a los anteriores. Cfr. AVALOS PLACENCIA, Tania, *Op. Cit.*

<sup>34</sup>RUBÍN DE LA BORBOLLA, Daniel, “Prólogo” de la *Memoria de la Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas*, DAAI, México, 1940, p. XIII.

En esta Asamblea, participaron profesionistas nacionales y extranjeros de diversas disciplinas, así como delegados de dieciséis comunidades indígenas. Entre los personajes mexicanos más influyentes se encuentran: Daniel F. Rubín de la Borbolla, Miguel Othón de Mendizábal, Luis Álvarez, Alfonso Caso y Rafael Ramírez. Entre los extranjeros que igualmente desempeñarían un papel trascendente en el desarrollo del indigenismo a partir de la década de los cuarenta podemos mencionar a Morris Swadesh, Norman A. McQuown, y William Townsend, entre otros.

La Asamblea abogó porque la diversidad cultural, y como ejemplo contundente de ella la diversidad lingüística, no fuera vista como sinónimo de inferioridad. Los programas educativos y culturales debían ser la base no de la asimilación sino de la oportunidad real para que el indígena mejorara su calidad de vida, brindándole las herramientas para el progreso. De lo que se trataba entonces, no era de imponer una cultura distinta a las culturas indígenas, sino de que la educación, entre otras herramientas, les sirviera para que ellos mismos mejoraran su situación y trabajaran por su bienestar. La alfabetización tendría que utilizar un método de enseñanza bilingüe; primero debían aprender a leer y escribir en su propio idioma y más tarde aprender el español, cuando la lecto-escritura formara parte ya de su bagaje cultural.

Los proyectos que surgieron de esta coyuntura, tales como el Proyecto Tarasco o el Instituto de Alfabetización para Indígenas Monolingües, llevaron a la práctica esta propuesta. Los personajes que participaron de ella marcaron una diferencia trascendental con respecto a cómo se había llevado a cabo el proceso de alfabetización anteriormente, sentando un precedente a partir del cual se discutiría el sistema de educación indigenista y los paradigmas que mantenían al indigenismo como una política viable hasta el fin de la década de los treinta.<sup>35</sup> Puede decirse que esta propuesta se debe a dos motivos. Por un lado, a nuevas propuestas de origen antropológico que permeaban la discusión con respecto a la diversidad cultural, al indígena y a la necesidad de construir al Estado Nación a partir de premisas tales como la homogeneización cultural; por otro, al “fracaso” de los programas indigenistas llevados a la práctica, entre cuyas causas podemos mencionar el empeño por sustituir las características particulares y específicas de una comunidad por otras, imponiendo una serie de valores éticos, estéticos, sociales y culturales en detrimento de otros. Finalmente, cabe

---

<sup>35</sup> Cfr. AVALOS PLACENCIA, Tania, *Op. Cit.*

mencionar los cambios, rechazos y modificaciones, que dichos planes sufrieron a partir del activismo político de quienes se veían afectados por ellos.<sup>36</sup>

A pesar de lo que hemos explicado, se observó y discutió la pertinencia de seguir en la planeación de estrategias políticas y didácticas con base en un ideal de ciudadanía homogénea, más que en la compleja y diversa realidad social; concluyéndose que los programas podían ser pensados de una forma determinada, pero que en la praxis tenían que ajustarse a las condiciones particulares de cada lugar, a sus necesidades o requerimientos específicos y enfrentarse a un activismo político profundo por parte de las comunidades a quienes iban dirigidos. Lo cual nos permite entrever, que la división común y la asignación de roles entre el “Estado” como un sujeto omnipotente con la capacidad de cooptar la voluntad de los indígenas en este caso y “el indígena” como un sujeto meramente receptivo, pasivo, sumiso o dócil, corresponden a una construcción de roles, más que a lo que en la práctica sucedió a nivel local o regional.

El DAAI siguió funcionando todavía siete años después de 1939, en medio de estas nuevas preguntas, nuevas disciplinas interviniendo en el debate, nuevos planteamientos indigenistas y el próximo fin de la presidencia de Lázaro Cárdenas. En 1940 se organizó el Primer Congreso Indigenista Interamericano. Sin haberlo dejado nunca pero recobrando protagonismo, volvería al escenario del debate indigenista Moisés Sáenz, quien acompañado del director del DAAI Luis Chávez Orozco, organizaría el Congreso en la ciudad de Pátzcuaro, Michoacán, en abril de 1940.

#### **1.4 PRIMER CONGRESO INDIGENISTA INTERAMERICANO**

El Primer Congreso Indigenista Interamericano, realizado en la ciudad de Pátzcuaro, se organizó en el marco de nuevos planteamientos acerca del papel del indígena en la nación, nuevas visiones acerca de su rol en América Latina, y a raíz de un intenso debate acerca de la diversidad cultural y sus distintas manifestaciones tanto a nivel nacional como internacional.

---

<sup>36</sup> Un ejemplo paradigmático de cómo se modifican los proyectos oficiales al entrar en contacto con la población para quién fueron planeados o a quienes van dirigidos, es el caso ocurrido en Namiquipa, Chihuahua, que a través de la descripción y análisis de Daniel Nugent y Ana María Alonso, nos permite cuestionar qué tan subordinados estaban los ciudadanos ante el Estado y cómo la aplicación de diversos programas públicos, está sujeta a la voluntad de las personas a quienes van dirigidos. Cfr. NUGENT, Daniel y Ana María Alonso, “Tradiciones selectivas en la reforma agraria y la lucha agraria: cultura popular y formación del Estado en el ejido de Namiquipa, Chihuahua”, en JOSEPH, Gilbert y Daniel Nugent (comps.). *Aspectos cotidianos de la formación del estado: la revolución y la negociación del mando en el México moderno*, Ed. Era, México, 2002, p. 175-210.

En él, participaron distintos personajes, políticos e intelectuales de diversas disciplinas, así como delegados de diversos grupos étnicos de México y Latinoamérica.<sup>37</sup> El antecedente inmediato, que había sido la Asamblea de Filólogos y Lingüistas, se convertía en un precedente sumamente importante, pues marcó una plataforma desde dónde discutir y resolver el histórico problema indígena.

El Congreso retomó algunas propuestas, como la necesidad de investigar las condiciones particulares de cada lugar antes de implementar cualquier acción, valiéndose de las múltiples herramientas metodológicas y conocimientos prácticos que las ciencias sociales podían desarrollar, subrayando la importancia de tomar en cuenta otros aspectos acerca de la realidad indígena, tratando de llegar a acuerdos acerca de cómo implementar cambios permanentes dentro de las comunidades, pero sobre todo, cómo hacer que estas intervenciones generaran una transformación integral de la vida de los grupos étnicos de México y América Latina. Los trabajos ahí realizados se dividieron en cinco direcciones: biología, economía, educación, social y jurídica. Cada área se encargó de observar los pendientes y proponer al Estado medidas para su solución. Así, las tareas pendientes se diversificaban: “redistribución de la tierra, alfabetización y educación, saneamiento del medio ambiente, dignificación de la mujer, protección de la infancia, desarrollo de la agricultura y del artesanado, mejoramiento del régimen alimentario y de las condiciones de alojamiento y de trabajo, etc.”<sup>38</sup>

Las dieciocho delegaciones asistentes al encuentro latinoamericano coincidieron en la urgencia de llegar a acuerdos en conjunto, que permitieran resolver estas y otras necesidades de las poblaciones autóctonas. Sin embargo, faltaba crear las herramientas que a corto y largo plazo transformaran la situación de pobreza, marginalidad y vulnerabilidad en que vivían los indígenas para considerarlos verdaderos ciudadanos e incorporarlos a la Nación. En su

---

<sup>37</sup> Como menciona Luis Vázquez, el congreso había sido planeado como un espacio de discusión para miembros del gobierno e intelectuales involucrados en los programas del indigenismo cardenista, no como una tribuna para que los indígenas mostraran su postura y sus ideas acerca de las estrategias políticas dirigidas especialmente para ellos. De esta manera, el congreso pareció dividirse en dos espacios distintos: por una parte, los representantes del Estado, y por otra las delegaciones indígenas participantes. Aunque los puntos de convergencia de ambos en el debate no fueron el elemento característico, el congreso puede considerarse como un intento de encuentro entre los sujetos conformantes del indigenismo. Algunos de los grupos étnicos que participaron son los cuna de Panamá, los mapuche de Chile, los apache, tewa, hopi, y varias etnias mexicanas. Cfr. VÁZQUEZ LEÓN, Luis, “El indigenismo en Michoacán y los motivos actuales para su rememoración”, en *Multitud y distopía. Ensayos sobre la nueva condición étnica en Michoacán*, UNAM, México, 2010, pp. 221-258.

<sup>38</sup> FAVRE, Henri, *El Indigenismo*, FCE, México, 1999, p. 103-104.

discurso inaugural, el presidente Lázaro Cárdenas enlistó una serie de acciones que deberían realizarse para dar solución al histórico rezago de la población indígena:

Nuestro problema indígena no está en conservar “indio” al indio, ni en indigenizar a México, sino en *mexicanizar al indio*. Respetando su sangre, captando su emoción, su cariño a la tierra y su inquebrantable tenacidad, se habrá enraizado más el sentimiento nacional y enriquecido con virtudes morales que fortalecerán el espíritu patrio, afirmando la personalidad de México.

[...] México tiene entre sus primeras exigencias, la atención del problema indígena y, al efecto, el plan a desarrollar comprende la intensificación de las tareas emprendidas para la restitución o dotación de sus tierras, bosques y aguas; crédito y maquinaria para los cultivos; obras de irrigación; lucha contra las enfermedades endémicas y las condiciones de insalubridad; combate a los vicios, principalmente al de la embriaguez; impulso a los deportes; fomento de las industrias nativas; acción educativa extendida a los adultos en una cruzada de alfabetización, de conocimientos básicos para mejorar los rudimentarios sistemas de producción, y, por medio de las escuelas rurales, internados y misiones culturales, se esfuerza el magisterio por elevar las condiciones del ambiente indígena, despertándoles confianza y enseñándoles el camino para satisfacer sus nuevas necesidades, a la vez que sus derechos y sus responsabilidades para entrar en la comunidad nacional con todos los atributos y factores que contribuyen a su progreso económico y a su composición democrática.<sup>39</sup>

De esta manera, Cárdenas redefinió el indigenismo. Tenía que partir del reconocimiento de que existía una diversidad cultural que no podía ser eliminada, y que por el contrario, podría ser motivo de orgullo y riqueza nacional. Al mismo tiempo, habría que mexicanizar al indio, cambiar los aspectos culturales que le fueran perjudiciales que lo alejaban de la modernidad, impidiendo su incorporación dentro de un marco de desarrollo nacional y su caracterización como verdadero ciudadano mexicano: costumbres perjudiciales, creencias atrasadas en el ámbito político y poca participación a nivel nacional, religiones que chocaban con las propuestas científicas más innovadoras, sistemas de organización arcaicos, nulo desarrollo tecnológico, escasos medios de comunicación, etc. Se confrontaron así dos posiciones que bien podemos observar en la discusión entre personajes como Sáenz, Rubín de la Borbolla, Chávez Orozco y Ángel Corzo. Dawson reseña de forma precisa la confrontación:

Mientras que algunos individuos como Sáenz, de la Barbolla y Chávez Orozco, argumentaban que los sistemas culturales indígenas tenían que comprenderse en su totalidad, los estudios de Corzo utilizaban una serie de simples marcadores

---

<sup>39</sup> CÁRDENAS, Lázaro, “Discurso del presidente de la República en el Primer Congreso Indigenista Interamericano. Pátzcuaro, Michoacán, 14 de abril de 1940”, en *Palabras y documentos públicos de Lázaro Cárdenas. 1928-1970. Mensajes, discursos, declaraciones, entrevistas y otros documentos, 1928-1940*, Ed. Siglo XXI, México, 1978, Vol. 1, p. 403-404.

modernistas para evaluar qué tan lejos tendría que ir el ideal progresista. Las comunidades indígenas se habían trasladado. Se preguntó a los informantes si las comunidades tenían servicio postal, iglesia, escuela, servicios médicos modernos, caminos...<sup>40</sup>

¿Cómo tendría que planear su intervención el Estado si reconocía al mismo tiempo la importancia de la diversidad y la necesidad de transformación? A través de organismos que mantuvieran este carácter y posición ambivalente. Quedaba entonces como tarea final de estos debates, consolidar las herramientas y recursos, tanto técnicos como humanos, que a partir de esta visión permitieran la consolidación de instituciones indigenistas. Estos anhelos o principios, como menciona Henri Favre, se expresaron en el acta final del congreso, que en sus palabras, se dividen de la siguiente manera:

- El problema indio ofrece un interés público y reviste un carácter de urgencia. El Estado debe hacerse directamente cargo de él, y todos los gobiernos se encuentran en la imperiosa obligación de tratarlo con prioridad.
- Ese problema no es de índole racial, sino de naturaleza cultural, social y económica. Cualquier práctica derivada de conceptos o de teorías que justifiquen la desigualdad entre las razas es formalmente condenada, cuando el objetivo de la práctica indigenista radica en poner a los indios en verdadera situación de igualdad con la población no india.
- Para alcanzar tal objetivo, los derechos de los indios deben ser protegidos y defendidos en el marco del sistema legal en vigor, su progreso económico asegurado y su acceso a los recursos de la técnica moderna y de la civilización universal garantizado, en el respeto de sus valores positivos y de su personalidad histórica y cultural. La cultura indígena es explícitamente reconocida como factor de enriquecimiento de la cultura de cada país y de consolidación de la nación.<sup>41</sup>

Quedaban al fin, después de largos debates, cuestionamientos y confrontaciones, definidas las tareas más importantes y la perspectiva con base en la cual se realizarían los programas venideros; desde una perspectiva oficial al ser el Estado el sujeto que asumía plenamente la responsabilidad de crear y ejecutar las políticas públicas dirigidas especialmente a los indígenas, y desde una visión desarrollista, al proponer por encima de los cambios sociales la incorporación de las comunidades al modelo occidental de vida económica, tecnológica y material.

Dado que el “problema indígena” se reconocía al mismo tiempo como un problema nacional e internacional, se consideró necesario crear las instituciones para que en ambos

---

<sup>40</sup> DAWSON, *Op. Cit.*, p. 89.

<sup>41</sup> FAVRE, *Op. Cit.*, p. 104.

niveles se ejecutaran los principios declarados en el acta final.<sup>42</sup> Así, se promovió y firmó la creación del Instituto Indigenista Interamericano (III), que a nivel continental se encargaría de vigilar que los países adherentes con población autóctona, promovieran y ejecutaran las medidas correspondientes para solucionarlo<sup>43</sup>. La firma del convenio mostraba que distintos países compartían una preocupación por su población autóctona y que igualmente compartirían metodologías de trabajo para poner en marcha la solución al denominado problema indígena. Las dudas y las respuestas con respecto a la necesidad de replantear políticas indigenistas rebasaban las fronteras nacionales y, al mismo tiempo, no dejaban de ser un asunto que tenía que ver con la construcción de identidades a nivel nacional. En este sentido, se dispuso también la creación de otros dos órganos: los Institutos Indigenistas Nacionales y los Congresos Indigenistas Interamericanos. Los Institutos Nacionales Indigenistas, al igual que el Interamericano, acatarían las recomendaciones que durante los Congresos se emitieran y las pondrían en la agenda indigenista como tareas pendientes.

Como lo hicieron otros países, México acordó la creación del Instituto Nacional Indigenista, comprometiéndose a actuar de manera integral en el mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades, utilizando una cantidad de recursos económicos y humanos específicamente para su atención, y dando al Instituto un carácter de autonomía financiera y personalidad jurídica, de la que el DAAI carecía, y que era una de las causas de su decadencia e ineficacia para poder cumplir con sus objetivos.

Finalmente, cabe agregar que la creación del *INI* abrió una brecha con respecto a las propuestas realizadas anteriormente, puesto que en la teoría y en la práctica, reconocía la multicausalidad del “problema indígena”, por ende, no bastaba concentrar todos los esfuerzos en mejorar la educación, sino que habría de intervenir en otros ámbitos que

---

<sup>42</sup> “Convención sobre el Instituto Indigenista Interamericano” en: <http://proteo2.sre.gob.mx/tratados/archivos/III.pdf>. Página consultada por última vez el día: 3 de enero de 2012.

<sup>43</sup> El Instituto adquirió vigencia jurídica dos años después, pues cinco países tenían que ratificar la convención y esto ocurrió hasta 1942; los países firmantes fueron: México, Estados Unidos, Ecuador, El Salvador, Honduras y Nicaragua. México fue la sede del Instituto y su primer director fue Manuel Gamio. Entre sus atribuciones está la de “iniciar, dirigir y coordinar investigaciones y encuestas científicas que tengan aplicación inmediata a la solución de los problemas indígenas, o que ayuden al mejor conocimiento de los indígenas aunque no tengan aplicación práctica inmediata.” Citado en COMAS, Juan, *La antropología social aplicada en México*, Instituto Indigenista Interamericano, México, 1976, p. 50.

<sup>43</sup> Otros países le antecedieron a México en este punto. Entre ellos están: Colombia, Ecuador, Nicaragua (1943), Costa Rica (1944), Guatemala (1945), Perú (1946), Argentina (1947), Bolivia (1949) y Panamá (1952). Cfr. FAVRE, *Op. Cit.*, p. 105.

igualmente eran competencia del Estado y a través de los cuales la condición física, material, cultural, social y política de los espacios indígenas pudiera mejorar.

## II

### **NUEVOS PARADIGMAS Y ESTRATEGIAS HACIA LA UNIDAD NACIONAL (1940-1948)**

#### **2.1 INSTITUCIONALIZACIÓN DEL INDIGENISMO. PLANES Y OBJETIVOS DEL INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA**

*¿El indio mexicano es mexicano?*

*Alfonso Caso*

La década de 1940 puede ser considerada como una coyuntura en los paradigmas de construcción del Estado-Nación. Los regímenes instaurados después de la Revolución y hasta la presidencia de Lázaro Cárdenas, habían buscado apropiarse de su legado y legitimar sus acciones en la búsqueda de cumplir los anhelos que el conflicto revolucionario había dejado pendientes, fundamentalmente en materia social. Las clases menos favorecidas, personificadas en dos figuras, el campesino y el indígena, se habían convertido en los sujetos en quienes el Estado buscaba su legitimación; por ende, tenía que concentrar en ellos grandes esfuerzos si quería mejorar las condiciones de desarrollo nacional. Bajo esta premisa, se realizaron una diversidad de acciones y programas que tenían como objetivo cambiar la cultura y mejorar las condiciones de vida de estos sectores a los que el porfiriato había empobrecido y explotado de diversas maneras y con quienes quedaba pendiente resarcir una deuda histórica.

La presidencia de Lázaro Cárdenas es el ejemplo paradigmático de estos propósitos que sobrevaluaban el desarrollo social como la mejor estrategia política para llevar al país por el sendero del progreso y la modernidad. Gran parte de las acciones realizadas durante su periodo presidencial (1934-1940) se concentraron en el desarrollo de los espacios rurales; con la repartición de tierras tomaron cuerpo las promesas de justicia social para el campesino. Con la puesta en marcha de programas fundamentalmente educativos o pedagógicos, se intentó transformar la vida de las comunidades indígenas para que éstas pudieran integrarse a la vida nacional, cambiando los aspectos “nocivos” de su cultura y manteniendo otros. Este sexenio se caracterizó por su interés en la ejecución de programas sociales y por mantener un discurso y una práctica que privilegió, por encima de cualquier otro objetivo, el desarrollo social.

Sin embargo, al llegar a la presidencia Manuel Ávila Camacho en 1940, las prioridades del gobierno fueron otras y a menudo contrarias a la etapa anterior. La Revolución Mexicana fue vista y explicada ya no como la base ideológica de las acciones presentes, sino más bien como la historia que otorgaba legitimidad al régimen, de la cual el Estado se asumía como heredero. Al mismo tiempo que la historia se convirtió en herencia, dejó de significar la posibilidad de lucha y transformación para configurarse como sinónimo de unión nacional entre los ciudadanos mexicanos. Como señalan Lorenzo Meyer y Héctor Aguilar Camín, “Ávila Camacho tendió una pacífica mirada sobre la historia de la nación ya no como lucha sino como herencia, no como fricción social sino como un terreno fraterno de concordia”.<sup>44</sup> Al igual que la visión acerca de la historia cambiaba, lo hacía el paradigma del desarrollo económico, pues éste no tenía que seguirse del desarrollo social, sino por el contrario, éste secundaba al primero. Las prioridades, los objetivos y los nuevos ideales del Estado quedaban asentados en el discurso de toma de protesta de Manuel Ávila Camacho:

...la Revolución Mexicana ha sido un movimiento social guiado por la justicia histórica que ha logrado conquistar para el pueblo una por una sus reivindicaciones esenciales [...] Cada nueva época reclama una renovación de ideales. El clamor de la República demanda ahora la consolidación material y espiritual de nuestras conquistas sociales en una economía próspera y poderosa [...] Pido con todas las fuerzas de mi espíritu a todos los mexicanos patriotas, a todo el pueblo, que nos mantengamos unidos, desterrando toda intolerancia, todo odio estéril, en esta cruzada constructiva de fraternidad y de grandeza nacionales.<sup>45</sup>

Quedaba expuesto que las prioridades del Estado se definirían en el terreno económico y que los nuevos mecanismos de acción política hallarían su legitimación en el marco de un discurso de unidad nacional. Se privilegió a partir de entonces, el desarrollo económico por considerarse que sería la llave para alcanzar la siempre anhelada modernidad y el aún lejano progreso, consolidándose a la par, un programa de actividades en que el llamamiento a estar unidos dentro del mismo proyecto de nación era la idea fundamental. Para lograr el desenvolvimiento satisfactorio de estos planes se necesitaban nuevas instituciones y nuevos ciudadanos. Se requería que cada uno de ellos fuera la expresión y concreción del anhelo de unidad nacional; los esfuerzos del Estado se

---

<sup>44</sup> MEYER, Lorenzo y Héctor Aguilar Camín, *A la sombra de la Revolución Mexicana*, Ed. Cal y Arena, México, 2010, p. 192.

<sup>45</sup> *Idem.*

inclinarian en cumplir con ello. En diversos ámbitos se desarrollaron las estrategias necesarias para llevarlo a cabo y uno de los ámbitos fue la educación. Como observa Cecilia Greaves:

Se incorporaron conceptos que respondían a expectativas políticas del momento junto con un conjunto de valores dirigidos a lograr la armonía en la sociedad y fortalecer la identidad nacional. Formar buenos ciudadanos, conscientes de sus derechos y obligaciones, respetuosos de la ley y leales a México, fue la consigna que sustituyó a la lucha de clases y la transformación de la sociedad.<sup>46</sup>

El indigenismo, en su carácter de proceso auspiciado por los recursos e intereses del Estado, transformó igualmente sus objetivos y formas de proceder. La educación sería, como lo había sido ya, una de las herramientas de transformación más valiosas; sin embargo, en aras de consolidar la modernidad cultural, y retomando los polémicos debates acerca de la casi nula posibilidad de transformar una cultura interviniendo en uno sólo de sus ámbitos, no podría ser ya la única ni la más importante de las herramientas, así que de un indigenismo educacionista, los intereses oficiales se concentrarían en un indigenismo de acciones integrales, que pondría en marcha el Instituto Nacional Indigenista (INI), cuya creación a pesar de haber sido acordada, como vimos anteriormente en 1940, no se construyó sino hasta 1948, año en que el presidente Miguel Alemán Valdez presentó la iniciativa ante el Congreso de la Unión. El INI fue la institución que se encargó de todo lo referente a la planeación y aplicación de políticas indigenistas a nivel federal, cambiando las estrategias seguidas hasta entonces. Su injerencia en las comunidades indígenas sería directa e integral donde fuera posible, bajo la perspectiva, la evaluación y el trabajo de profesionales de la antropología, la lingüística y la sociología. Si la intervención educativa no había funcionado para hacer del indígena un “verdadero ciudadano mexicano”, el naciente Instituto debía intervenir en sectores como la salud, economía, educación y geografía, antes de abandonar el objetivo integracionista.

Es importante señalar cómo se definía el concepto de cultura, según la perspectiva de Alfonso Caso, primer director del INI, de cuyo pensamiento y acción se desprendieron elementos nodales para el desarrollo del indigenismo durante la segunda mitad del siglo XX. Su visión fue la guía de los programas del indigenismo institucional, y con base en esta propuesta se planearían distintas acciones de intervención cultural:

---

<sup>46</sup> GREAVES, Cecilia, *Op. Cit.*, p.54.

[...] la cultura de una sociedad consiste en el conjunto de ideas, métodos, prácticas, instrumentos y objetos que esa sociedad elabora para satisfacer sus necesidades [...]. Los antropólogos hablamos así de cultura, y distinguimos dos tipos de cultura, íntimamente relacionados entre sí; pero que por las necesidades de la práctica conviene distinguir: la **cultura material** y la **cultura espiritual**.

Por cultura material de una sociedad entendemos los métodos, procedimientos e instrumentos con los que obtienen la satisfacción a sus necesidades materiales [...].

Por cultura espiritual de una sociedad entendemos las ideas, los sentimientos, reacciones, prejuicios y normas con las que esta sociedad satisface sus necesidades espirituales.<sup>47</sup>

Es así, que el indigenismo institucional buscaría resarcir lo negativo de ambos tipos de cultura en busca de los mecanismos de intervención más eficientes para hacerlo sin provocar el descontento de las comunidades y persiguiendo dos objetivos: en primer lugar, hallar la legitimación social necesaria para realizar sus acciones; en segundo lugar, propiciar la colaboración de la población indígena en la ejecución de los programas, que dada su magnitud, sería difícil llevar a cabo sin su aprobación y ayuda técnica en todos los rubros.

El INI surgió como una institución descentralizada del gobierno federal, con personalidad jurídica propia y como filial del Instituto Indigenista Interamericano, al igual que otros institutos de América Latina. Su creación se decidió en un momento de transición política, en que se daba fin al gobierno populista de Lázaro Cárdenas y se iniciaba un proceso de industrialización nacional a través del Modelo Sustitutivo de Importaciones (MSI). El paradigma de acciones integrales, se mantuvo durante varios sexenios hasta bien entrada la década de los sesenta. Por ejemplo, Adolfo Ruiz Cortines, quien fue presidente de México justo en los años en que los proyectos del INI se consolidaban (1952 a 1958), declaraba lo siguiente en afán de legitimar la política indigenista: “No pretendemos mantener a las comunidades en su estado permanente de asistencia, sino proporcionarles los elementos y la orientación necesaria para lograr en el menor tiempo posible, su colaboración eficaz en la vida cultural, económica y política de México”.<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> CASO, Alfonso, “Cultura y aculturación”, en *Acción Indigenista*, Boletín no. 34, Instituto Nacional Indigenista, abril de 1956, México.

<sup>48</sup> RUIZ CORTINES, Adolfo, “El Señor Presidente Dice”, en *Acción Indigenista*, Boletín n. 1, Instituto Nacional Indigenista, julio de 1953, México.

Una vez anotado lo anterior, es importante conocer las funciones específicas del INI en su etapa inicial. Para ello conviene citar la “Ley que crea el Instituto Nacional Indigenista”, publicada en el Diario Oficial el 4 de diciembre de 1948, puesto que en ella, se expresaron, delimitaron y organizaron sus funciones:

- I. Investigar los problemas relativos a los núcleos indígenas del país.
- II. Estudiar las medidas de mejoramiento que requieran esos núcleos indígenas.
- III. Promover ante el Ejecutivo Federal, la aprobación y aplicación de estas medidas.
- IV. Intervenir en la realización de las medidas aprobadas, coordinando y dirigiendo, en su caso, la acción de los órganos gubernamentales correspondientes.
- V. Fungir como cuerpo consultivo de las instituciones oficiales y privadas, de las materias que conforme a la presente Ley son de su competencia.
- VI. Difundir, cuando lo estime conveniente y por los medios adecuados, los resultados de sus investigaciones, estudios y promociones; y
- VII. Empezar aquellas obras de mejoramiento de las comunidades indígenas que le encomiende el Ejecutivo, en coordinación con la Dirección General de Asuntos Indígenas.<sup>49</sup>

Con base en las funciones señaladas, podemos sintetizar en los tres puntos siguientes las tareas que se comprometía a realizar el INI y que lo caracterizaban como distinto con respecto a organismos anteriores:

- Las políticas indigenistas sólo tomarían cuerpo en una institución, de la cual estaría a cargo el Estado. Podemos decir que el indigenismo se institucionaliza como una política oficial.
- Los trabajos de investigación acerca de las condiciones sociales, culturales y económicas de las comunidades indígenas, serían la base de cualquier acción emprendida en cada una de las regiones donde se planeara la puesta en marcha de los proyectos. Por ende, profesionistas de diversas disciplinas trabajarían de la mano del Estado, aplicando los conocimientos que sirvieran para lograr la transformación cultural deseada.
- Se partía de la premisa de que las comunidades indígenas conservaban elementos culturales y sociales que impedían su propio progreso y el desarrollo de una cultura cívica nacional; por tanto, aquellas características que bajo la perspectiva estatal

---

<sup>49</sup> “Ley que crea el Instituto Nacional Indigenista”, publicado en el *Diario Oficial* el 4 de diciembre de 1948, p. 1.

impidieran su integración a la vida económica, social y política de la nación tenían que ser erradicadas.

Estas funciones tenían como telón de fondo un objetivo general, que implicaba concretar todos los esfuerzos teóricos y prácticos: incorporar al indígena a la vida nacional. Qué mejor que citar al propio director del INI Alfonso Caso, para mostrar dicha perspectiva:

México tiene frente a sí un problema grave, uno de los más graves problemas del momento actual para nuestro país: el problema indígena. Para resolverlo México no puede optar por otra vía; hay que incorporar las comunidades indígenas a la gran comunidad mexicana.<sup>50</sup>

Es así que el trabajo del INI partió de la premisa del problema indígena<sup>51</sup> que ya habían definido otros indigenistas anteriores a Caso, representando igualmente un obstáculo para la unidad nacional, pero a diferencia de ellos, que resaltaron a la educación como la mejor herramienta de cambio cultural, el INI hizo énfasis en la necesidad de superar el atraso cultural de las comunidades atendiendo todos los aspectos posibles de su realidad, puesto que éste se expresaba del mismo modo en su desarrollo técnico, en su nulo sistema sanitario, en su ineficiente avance educativo y en su precaria forma de organización económica. Lo que se necesitaba entonces, según los adeptos de este proyecto, era coordinar un sistema de acciones integrales que solucionara al mismo tiempo y de la mejor manera posible los problemas concretos de las comunidades, con el fin de transformar poco a poco los “aspectos negativos” de su cultura en “aspectos positivos”. Los esfuerzos indigenistas se concentraron en asumir un indigenismo de acciones integrales en el reconocimiento de que los problemas eran muchos y diversos. La siguiente cita de Gonzalo Aguirre Beltrán nos explica dicha situación:

---

<sup>50</sup> CASO, Alfonso, “¿El indio mexicano es mexicano?”, Texto adjunto al disco de Alfonso Caso, *Voz del autor. Alfonso Caso*, UNAM/ Colegio Nacional, 1994.

<sup>51</sup> Aunque las acciones desarrolladas por el INI y algunas propuestas prácticas y teóricas fueron distintas a las del indigenismo posrevolucionario aplicado hasta el fin del cardenismo, lo cierto es que se mantuvieron coincidencias que iremos desglosando a lo largo del texto pero que ahora, con lo que hemos dicho podemos aventurar. Una coincidencia importante es que seguía hablándose de un “problema indígena”, es decir, aún a partir del reconocimiento de que una de las causas de que los grupos étnicos de México vivieran en condiciones de miseria y desigualdad con respecto al resto de la población se hallaba en las fallas estructurales del Estado, que a nivel local y regional se traducían en abusos de poder o situaciones de sometimiento por parte de sectores política y/o económicamente más poderosos, denominar el problema de esta forma excluía la problematización de las relaciones interculturales que necesariamente ocurrían en un país tan diverso como México.

El problema indio no era considerado un problema de la interacción cultural entre grupos culturalmente distintos, el problema indio se debía fundamentalmente a la propia existencia del indio.

Con base en esta premisa el INI propondrá intervenciones estratégicas en las comunidades e iniciará un proceso de aculturación dentro de los espacios de los grupos étnicos.

La política indigenista había llegado a un punto de madurez en que el primitivo énfasis en la educación había sido sustituido y superado por un énfasis en la acción integral: por lo que se hacía indispensable la creación del organismo que tuviera a su cargo el desenvolvimiento de esta acción, sin que al propio tiempo chocara con las funciones e intereses que competen a las diversas dependencias gubernamentales. Tal necesidad fue la que llenó el INI: la necesidad de coordinación, de dirección y enfoque integral del problema indígena como problema especializado y de gran importancia en la incorporación armónica de la sociedad.<sup>52</sup>

Partiendo de este cambio de perspectiva, el Estado asumía el compromiso de transformar la vida de las comunidades indígenas y de su población: se llevarían a cabo las investigaciones y acciones correspondientes para lograr que éstas se incorporaran en el camino de la modernidad y el progreso en que se consideraba que estaba el resto del país. Cumplir con estos propósitos requería de un proyecto integral específico que el INI se encargaría de realizar. El proyecto de incorporación y mejoramiento significaba:

[...] transformar estas comunidades llevándoles lo que ya existe en otros poblados del país: caminos, hospitales y escuelas; dotarlos de tierras, aguas y montes; mejorar sus ganados, enseñarles nuevas técnicas de cultivo, llevarles semillas mejoradas, darle protección a sus industrias y establecer otras nuevas, enseñarles la lengua nacional y otorgarles los beneficios de la educación fundamental, a que tiene derecho todo hombre y toda mujer en el mundo.

Puesto que no se trata de un problema racial sino de un problema de atraso cultural, lo que se necesita es transformar los aspectos negativos de la cultura indígena, en aspectos positivos, y conservar lo que las comunidades indígenas tienen de positivo y útil; su sentido de comunidad y de ayuda mutua, sus artes populares, su folklore.<sup>53</sup>

Esta declaración puede verse como una paradoja, pues al mismo tiempo que se hablaba de transformación cultural y de la necesidad de cambios profundos, se querían conservar algunos rasgos culturales considerados positivos, lo que hacía delgada la línea entre lo culturalmente deseable y lo que no lo era, además de que la intervención en aspectos de la vida indígena cotidiana podía modificar aún aquellos elementos que se hubieran considerado social o culturalmente benéficos.

Para finalizar este apartado, hay que recordar el papel que la antropología jugó en el INI desde sus comienzos. Desde 1949, año en que el Instituto inició sus labores, el equipo de trabajo estuvo conformado por profesionistas de distintas disciplinas. Sin embargo, en el reconocimiento de que los cambios promovidos se enfocaban en el ámbito cultural, y no en el

---

<sup>52</sup> AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo, *Op. Cit.*, p.52.

<sup>53</sup> *Ibid.*, p.7.

racial como lo habían propuesto los teóricos que defendían la propuesta del mestizaje, la nueva generación de antropólogos indigenistas jugó un papel protagonista en la organización, planeación y ejecución de los programas del INI. En palabras de Alfonso Villa Rojas, antropólogo que trabajó en diversas acciones e investigaciones auspiciadas por el Instituto, ésta era la posición del INI con respecto al papel protagonista que tomaba la antropología:

La idea central que ha normado el criterio del Instituto Nacional Indigenista en toda esta tarea de entrenamiento, ha sido la de utilizar la Ciencia del Hombre como clave para entender las culturas nativas e impulsarlas hacia un más alto plano de vida [...] De acuerdo con los nuevos lineamientos implantados por el Instituto Nacional Indigenista, los programas de acción están siempre estructurados sobre el contexto cultural en que se ha de actuar.<sup>54</sup>

En resumen, el INI resolvió la discusión ocurrida durante el Primer Congreso Indigenista, acerca de cómo debía actuarse dentro de las comunidades y en qué aspectos se intervendría, abandonando la premisa de que el mestizaje y la educación funcionarían como las mejores herramientas para lograr la civilización del indígena, y retomando las propuestas de intervención cultural e integral hechas por organismos como el DAAI. Como institución oficial, defendió el discurso de integración del indio a la vida nacional, bajo el auspicio de la investigación antropológica como la base para conocer las condiciones de desarrollo de los indígenas, sus necesidades y los problemas a los que se enfrentaban en la vida cotidiana. En consecuencia, la antropología desempeñó un papel como la disciplina que definiría el marco de una nueva identidad mexicana.

## **2.2 LA ANTROPOLOGÍA SOCIAL ES INDIGENISMO: HERRAMIENTA, DISCURSO Y ACCIÓN DEL INDIGENISMO INSTITUCIONAL**

Como mencionamos en el capítulo anterior, la antropología en México ha estado estrechamente ligada al indigenismo. Las distintas preguntas hechas fundamentalmente durante el periodo posrevolucionario acerca de la diversidad cultural y las respuestas que se dieron acerca de qué significaba para el país, cuáles eran sus consecuencias y cómo tendría que actuar el Estado ante ella, fueron respondidas con ayuda de las propuestas teórico-

---

<sup>54</sup> VILLA ROJAS, Alfonso, “Adiestramiento de personal”, en COMAS, Juan, *Op. Cit.*, p. 212.

metodológicas que ofreció la antropología social. En este contexto, diversos personajes que intervinieron en la planeación y ejecución de las políticas indigenistas, fueron de formación antropólogos. En un primer momento, los indigenistas encontraron el sentido de esta disciplina en su utilidad para reconocer las características sociales, económicas, políticas y primordialmente culturales de las comunidades indígenas del país, con motivo de construir un sistema educativo acorde a las necesidades particulares de cada región. Empero su desarrollo tuvo varias etapas y grados de importancia que dependieron de los requerimientos políticos del momento. De esta manera, personajes como Alfonso Caso, redimensionaron los objetivos de la práctica antropológica y le adjudicaron nuevas tareas:

El Instituto Nacional Indigenista espera que, con esta suma de conocimientos avanzados, los antropólogos estén ya en posibilidad de comprender y diagnosticar los problemas sociales de nuestra población y, además, con capacidad para sugerir soluciones de tales problemas. De esta manera, los antropólogos dejan de ser simples espectadores de la miseria y atraso de los pueblos indígenas, para convertirse en sus guías, en sus hermanos mayores dispuestos a sumarse a su propio esfuerzo por alcanzar un mundo mejor.<sup>55</sup>

Para comenzar este apartado en que hablaremos de la antropología como uno de los recursos de acción e investigación más valiosos para el INI, es necesario marcar una diferencia entre el trabajo antropológico realizado desde 1920 hasta 1940, con respecto al que se hizo posteriormente. El primero se concentró en conocer las circunstancias generales de desarrollo de los indígenas para atender el ámbito de la educación, que según se consideraba, era la esencia del problema cultural más importante para el Estado posrevolucionario: el problema indígena. En cambio para el gobierno instaurado a partir de 1940 las prioridades serían otras, y la antropología no sólo serviría para configurar un sistema educativo capaz de incorporar al indio a la cultura nacional, sino también como herramienta para consolidar un cambio integral en los espacios étnicos, es decir, debía ayudar a construir un sistema de salud, de economía y de ingeniería, siendo igual de importantes estos aspectos que el educativo. De esta manera, ganó el nombre de antropología social aplicada. La definición que hace Margarita Nolasco acerca de este término, es pertinente para explicarnos en qué consistía y cuál era su finalidad:

... podemos definir a la antropología aplicada como la utilización formal de los conocimientos aportados por la ciencia antropológica para la solución de

---

<sup>55</sup> CASO, Alfonso, "Cursos de especialización para antropólogos", en *Acción Indigenista*, n.42, INI, diciembre de 1956, México.

problemas prácticos. Entre los conocimientos aportados siempre han tenido especial importancia los relativos al cambio cultural y social, particularmente en las situaciones de contacto intercultural y de sus efectos.<sup>56</sup>

Es importante decir que cuando el Estado reconoció en la antropología una herramienta disciplinaria que hacía efectiva la intervención y el cambio cultural dentro de las comunidades, no dudó en promoverla y apropiarse de ella. La institución que reafirmó esta tarea y que explicó cuáles eran los beneficios de unir el conocimiento académico con diversas estrategias de acción dirigidas fue precisamente el INI:

...fue hasta 1948 al fundarse el Instituto Nacional Indigenista, cuando se puso definitivamente en manos de antropólogos la responsabilidad de atender a los grupos indígenas del país y se puso a prueba la utilidad de los conocimientos antropológicos para llevar a término un plan de gobierno que tiende a integrar a esos grupos a la nacionalidad.<sup>57</sup>

De esta manera, el camino de la antropología social en México durante los siguientes veinte años, habría de ser el mismo que el camino del INI, sin separación entre el conocimiento académico y la práctica indigenista; sus análisis, investigaciones y proyectos se enfocarían en realizar planes de trabajo que atendieran a las comunidades de manera integral. Los antropólogos habrían de colaborar y al mismo tiempo guiar el trabajo multidisciplinario que el indigenismo institucional tenía planeado emprender. Ellos coordinarían actividades educativas, artísticas, económicas, de construcción de caminos, comunicaciones, agrícolas, y de salud. A este respecto, Margarita Nolasco explica la relación tripartita entre antropología, investigación y acciones integrales:

La antropología hubo de enfocar su atención en el proceso dinámico de la integración, e ideó para interpretararlo y para resolverlo el *método de la investigación y de las acciones integrales*. De este modo la antropología, en México, bajo la compulsión de un fenómeno social impetuoso, se convirtió en una fuerza activa y vital que suministró los fundamentos teóricos y los instrumentos prácticos para la elaboración e implementación de una política social y económica de integración nacional que recibe la designación de *indigenismo*.<sup>58</sup>

---

<sup>56</sup> NOLASCO, Margarita, “La antropología aplicada en México y su destino final: el indigenismo”, en WARMAN, Arturo (coord.), *De eso que llaman antropología mexicana*, Ed. Nuestro Tiempo, México, 1970, p.66.

<sup>57</sup> CASO, Alfonso y Gonzalo Aguirre Beltrán, “La antropología aplicada en México”, Boletín n.28, INI, octubre de 1955, México.

<sup>58</sup> *Op. Cit.*, p.66.

Abrir una escuela de antropología fue una de las opciones más convenientes para el Estado, pues ahí se formarían los antropólogos que trabajarían para el INI.<sup>59</sup> Aunque la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) se abrió seis años antes de la creación del Instituto, es decir en 1942, ya tenía ese perfil bien marcado: la formación de antropólogos especialistas en el trabajo en medios rurales, específicamente en regiones indígenas. En 1951, mismo año de apertura del primer Centro Coordinador Indigenista Tzeltal Tzotzil en el estado de Chiapas, se abrieron nuevas materias en la escuela para que tanto antropólogos como etnólogos, pudieran integrarse al equipo de trabajo que organizaría los planes de *acción integral* en este Centro. Para observar cuáles eran los intereses de la ENAH y del INI para la formación profesional de sus colaboradores, enlistaré los cursos que se agregaron para los estudiantes de antropología social:

- Antropología social aplicada
- Sociología rural
- Planificación social
- Integración de las ciencias sociales<sup>60</sup>

Con estos cursos se hace evidente quedaba oficializada la relación entre antropología social aplicada e indigenismo, al punto de que Alfonso Caso, director del INI, señalaba ambos términos como sinónimos: “En México [lo] llamamos indigenismo y no es otra cosa que la aplicación de la Antropología Social.”<sup>61</sup>

Con esta determinación acerca del imprescindible papel que tomaría la antropología social aplicada como promotora y organizadora de los procesos de aculturación programados para las regiones indígenas, se iniciaría el gran proyecto de transformación social ideado por el INI: la construcción de los Centros Coordinadores Indigenistas, en donde tomarían cuerpo los planteamientos acerca de la *investigación-acción*. Específicamente, la labor que ahí desempeñarían se sintetiza en cuatro puntos:

- 1) Ser investigadores
- 2) Educadores

---

<sup>59</sup> Aunque la Escuela Nacional de Antropología (ENAH) se formó hasta estos años, la práctica antropológica se había consolidado en el país gracias a la estrecha colaboración de personajes como Manuel Gamio y Moisés Sáenz, con uno de los antropólogos más importantes del siglo XX, Franz Boas. Para ver a detalle la estrecha colaboración y los resultados que tuvo en México.

<sup>60</sup> Cfr. CASO, Alfonso, “Cursos de especialización para antropólogos”.

<sup>61</sup> CASO, Alfonso, “Un experimento de antropología social en México”, *Acción indigenista*, Boletín n. 42, Instituto Nacional Indigenista, diciembre de 1956, México.

- 3) Asesores evaluadores
- 4) Ejecutivos o administradores

De este modo, los antropólogos dirigirían las funciones más relevantes que a nivel regional y nacional el INI asumiera como suyas o de su competencia. La voz del INI fue por varias décadas la voz de la antropología social.<sup>62</sup>

La constitución del INI significó el desarrollo profundo de la disciplina antropológica en México. Es importante subrayar que no es nuestra intención hacer un juicio de valor acerca de si fue “buena” o “mala”, para la misma disciplina la estrecha relación que tuvo con el Estado y qué tanto valió la pena que construyera y reafirmara sus planteamientos con base en esta relación dependiente, vinculándose con las convicciones del sistema político mexicano y proponiendo una práctica de transformación social a partir del paradigma de la aculturación, modelo que choca con las propuestas antropológicas que permearon el debate acerca del rol de las disciplinas sociales en el cambio social a finales de la década de los sesenta. En lugar de ello, consideramos importante explicar y tratar de entender el debate acerca de la diversidad cultural y la necesidad de ambos sujetos por resolver un problema concreto como las condiciones de pobreza, miseria y rezago en que se encontraban la mayoría de las comunidades indígenas en la república mexicana. En el siguiente apartado hablaremos de dichas condiciones.

### **2.3 LOS CENTROS COORDINADORES INDIGENISTAS. CHIAPAS COMO LUGAR DE EXPERIMENTACIÓN**

El gran proyecto de transformación cultural del INI se materializó con la creación del Primer Centro Coordinador Indigenista en el estado de Chiapas, en el año de 1950. Ahí tomaron cuerpo los planteamientos del indigenismo de acciones integrales, y más específicamente, se abrieron las puertas para que la antropología social aplicada entrara de lleno con la implementación de programas de intervención cultural.

---

<sup>62</sup> Es importante señalar que diversos y distinguidos antropólogos estadounidenses, apoyaron las propuestas del INI y colaboraron estrechamente con él realizando trabajos de investigación y acción que, para comprender el desarrollo de la antropología social en México, tendríamos que retomar necesariamente. Algunos de los antropólogos son: Robert Relfield, Foster, Beals, Bennett y Zing, West, Brand, Sol Tax, Kelly, Lewis, Malinowski, Soustelle, y Stresser Pean.

Este Centro Coordinador se construyó en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, ciudad que en palabras de Gonzalo Aguirre Beltrán, primer director del Centro<sup>63</sup>, era “una ciudad primada de una jurisdicción intercultural identificada como india”.<sup>64</sup> Es decir, era una ciudad en que convergían distintos códigos culturales, con motivo de establecer relaciones comerciales, sociales y/o políticas. Considerado como el proyecto piloto del indigenismo institucional, este primer Centro Coordinador tendría por función implementar programas para dos grupos étnicos mayas: el tzeltal y el tzotzil, razón por la cual se le denominó Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil. Fue en la región de los Altos de Chiapas donde el INI concentró todos sus esfuerzos para iniciar el proyecto renovado de integración del indígena a la nación mexicana.

El área de trabajo del Centro estaba integrada con 121 comunidades, pertenecientes a doce municipios: el Bosque, Simojovel, Jitotol, Pueblo Nuevo, Solistahuacán, Huitiupán, Pantelhó, Chenalhó, Chalchihuitán, Soyaló, Ixtapa y Larráinzar, los cuales cubrían una superficie de 3,547.80 km<sup>2</sup>, con una población general que ascendía a 78,768 habitantes, de los cuales 39,384 eran indígenas. Los grupos étnicos totalmente tzotziles se localizaban en los municipios de Bochil, Larráinzar, Soyaló, Ixtapa, el Bosque, Chalchihuitán, Chenalhó y Pueblo Nuevo Solistahuacán. Los tzeltales y tzotziles estaban ubicados parcialmente en los municipios de Pantelhó y Simojovel, choles y tzotziles en Huitiupán, Zoques y tzotziles en Jitotol. La población monolingüe, hablante de tzotzil, tzeltal, chol o zoque era de 22,882.<sup>65</sup> En estos municipios es donde cobrarían cuerpo y forma las estrategias para iniciar el proceso de aculturación proyectado con base en el paradigma integracionista, manteniendo la idea acerca de que la verdadera fuerza y unión de la nación sólo podía lograrse en la

---

<sup>63</sup> Fueron varios los directores del Centro Coordinador, el periodo de dirección de éstos era muy corto hasta antes de ser sustituidos por alguien más. El primer director que fue Aguirre Beltrán duró tan sólo un año en el cargo. A continuación y para no confundir al lector con el cambio de nombres, enlistaré a los directores del Centro hasta los primeros años de la década de los setenta, marcando el periodo que duró su trabajo: Gonzalo Aguirre Beltrán, 1951; Profesor y antropólogo Julio de la Fuente, 1952; Antropólogo Ricardo Pozas, 1953; Agustín Romano Delgado, 1954-1955; Alfonso Villa Rojas 1956-1960; Raúl Rodríguez Ramos, 1961-1962; Agustín Romano Delgado, 1963; Alberto Jiménez Rodríguez, 1964-1968; Maurilio Muñoz Basilio, 1969-1970; Carlos Felipe Verduzco Romano, 1971; Ricardo Ferré de Amaré, 1972; Prof. Reynaldo Salvatierra Castillo, enero de 1973 a marzo de 1977. Cfr. AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo, *et. al.*, *El indigenismo en acción. XXV Aniversario del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil. Chiapas*, INI-SEP, México, 1976, p. 93.

<sup>64</sup> AGUIRRE BELTRÁN, *Teoría y práctica de la educación indígena, Op. Cit.*, p.153.

<sup>65</sup> Cfr. SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Teodoro, *Alma del Teatro Guiñol Petul. Autobiografía de Teodoro Sánchez Sánchez.*, Gobierno del Estado de Chiapas, México, 1993, p. 88.

medida que su población compartiera diversidad de elementos reconocidos como factores de identidad, tales como la historia, el idioma o las costumbres.

En este punto, si consideramos que una de las motivaciones del trabajo antropológico indigenista era modificar las manifestaciones culturales de la población autóctona en una región determinada, podemos comprender por qué Chiapas significó un punto de atracción relevante para el desarrollo inicial del indigenismo institucionalizado. En dicho estado de la República se concentraban algunos de los elementos que el INI describía como rasgos de identidad indígena, y varios de ellos eran los que se pretendían adecuar al modelo de ciudadanía mexicana. Las características de la población indígena, que se hallaban en el estado Chiapas son:

**1) Heterogeneidad cultural:** Se refiere a elementos culturales particulares de una o varias regiones, tales como el idioma, la vestimenta, la comida o creencias mágico-religiosas. Al mismo tiempo que estos rasgos enriquecían la cultura de un grupo étnico y permitían su identificación como grupo, representaban una barrera para la creación de una cultura “nacional”. Alejandro Marroquín lo decía así: <<Pero estas variables, a la vez que identifican a los miembros de un grupo determinado, y al grupo mismo, constituyen barreras que impiden el proceso de globalización de una conciencia más amplia de carácter nacional; en este caso la conciencia del ‘nosotros’, implica también la conciencia de “los otros”, indígena y no indígenas que están en el contorno social pero que son extraños al “nosotros”>>. <sup>66</sup>

**2) Organización comunal:** Los indígenas se organizan socialmente en comunidades. Es decir, que su organización depende del territorio en que se encuentran y de los lazos de parentesco que se establecen entre sus miembros. Tienen un sentido profundo de pertenencia a un lugar y un grupo, razón por la cual el desarrollo colectivo y el sentido de solidaridad predominan muy por encima del afán del crecimiento individual. Sus autoridades son tradicionales y de tendencia conservadora, y sus creencias mágico-religiosas dan una fuerte cohesión al grupo.

**3) Integración regional:** Las comunidades indígenas se organizan en torno a una región socio-cultural en la que el centro rector es una ciudad no india.

---

<sup>66</sup> MARROQUÍN, Alejandro, “La política indigenista en México”, en *Acción indigenista*, Instituto Nacional Indigenista, no.223, enero 1972, México.

**4) Ecología enemiga:** Las comunidades indígenas se han enfrentado a diversas presiones económicas y políticas que han ocasionado su migración y la búsqueda de un refugio en lugares alejados y de difícil acceso, tales como el desierto o las selvas tropicales.

**5) Sistema económico pre-capitalista:** El sistema de organización económica indígena dista de ser un sistema parecido o relacionado con el sistema capitalista. Enfatiza en la necesidad de cubrir las necesidades básicas propias en lugar de producir con el objetivo de obtener algún tipo de ganancia monetaria.

**6) Retraso general:** Problemas de salud graves que causan un alto porcentaje de defunciones, bajo nivel de vida, ingresos monetarios mínimos viviendas insalubres, nulo acceso a un sistema educativo y aislamiento, entre otros problemas”

**7) Marginalidad:** Apenas disfrutaban de los beneficios de la economía nacional y su participación política, tanto a nivel local como nacional, es nula.<sup>67</sup>

En Chiapas, se encontraban los problemas más agudos que sufría la población indígena y que el INI pretendía cambiar. Realizar las acciones necesarias para transformar la cultura del indio, a partir de la propuesta de nuevos modelos de organización política, social y económica, era una labor necesaria para un Estado con la urgencia de consolidar un modelo único de organización para toda su población. Chiapas era un proyecto piloto sumamente importante; si se cumplían ahí los objetivos del indigenismo de acciones integrales y se lograba consolidar el trabajo de la antropología social aplicada como herramienta teórica y práctica de renovación social, se concretaría no sólo la transformación de un estado culturalmente complejo como lo era Chiapas, sino también se vería clara la posibilidad de integrar a todos los indígenas de México en un mismo modelo de ciudadanía nombrado *ciudadanía mexicana*. En este sentido, en los boletines informativos que difundía el INI acerca de sus objetivos, investigaciones, tareas pendientes, proyectos y todo lo referente a su actividad, se enfatizaba la importancia del Centro como experimento y como posibilidad de consolidación de sus objetivos:

El Centro Coordinador Indigenista, fundado en la región tzeltal-tzotzil, como una de las primeras actividades del Instituto; desde el punto de vista práctico, ha venido cumpliendo con la serie de tareas que se ha impuesto, siempre con el inquebrantable afán de resolver las necesidades más apremiantes de la población aborigen en tan importante y extensa zona de nuestro territorio nacional.

---

<sup>67</sup> MARROQUIN, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 97.

Siendo este Centro el primero en instalarse y habiendo tomado desde el principio el carácter de proyecto piloto, es de hacerse notar la capital importancia que, tanto en experimentación, métodos y técnicas de trabajo, así como la preparación y entrenamiento adecuado del personal que en las distintas actividades: económica, social y cultural, habrá de ocuparse en lo sucesivo.<sup>68</sup>

Así, el INI concentró sus mayores esfuerzos en crear un programa de intervención cultural completo, para lo cual, como vimos en el capítulo anterior, la antropología social aplicada jugó un papel determinante. Resumiendo los problemas de las comunidades indígenas en los siete puntos antes señalados, se consideró que la intervención antropológica en la región de los Altos de Chiapas debía organizarse de tal forma que estos puntos fueran resueltos y que los indígenas tzeltales y tzotziles adoptaran nuevas formas de organización política, social y sobre todo económica, a partir del modelo de acciones integrales propuesto por el Instituto. De manera concreta, a través del recién creado Centro, se propondrían alternativas de cambio cultural que permitieran que estos grupos pudieran perfilarse en el camino del progreso y la modernidad.

En el reconocimiento de la multiplicidad de problemas que aquejaban a las comunidades indígenas, Gonzalo Aguirre Beltrán, uno de los antropólogos que más apoyó a través de su trabajo teórico y práctico el desenvolvimiento de los proyectos del INI, dividió las tareas del Centro Coordinador de San Cristóbal de las Casas en cuatro direcciones y un departamento, a saber:

- 1) Dirección de Educación
- 2) Dirección de Salubridad
- 3) Dirección de Economía
- 4) Dirección de Caminos
- 5) Departamento de Ayudas Visuales

Esta división del trabajo y de las tareas a desarrollar en el estado de Chiapas, nos permite ver con claridad el tránsito de un indigenismo educacionista a uno de acciones integrales, que explicamos en el apartado previo de esta tesis. Así lo decía Alfonso Caso en 1956: “Nuestra acción es integral porque se refiere a todos los aspectos de la cultura de la comunidad. Por esa razón cada uno de nuestros centros tiene varias direcciones y al frente

---

<sup>68</sup> INI, “La región Tzeltal-Tzotzil”, en *Acción indigenista*, Instituto Nacional Indigenista, no.1, julio de 1953, México.

del Centro está un antropólogo social que es quien coordina la acción de estas varias direcciones.”<sup>69</sup> Cada una de ellas tendría su propio programa de trabajo y utilizaría metodologías distintas dependiendo de los requerimientos que tuviera durante el desempeño de sus acciones, que consistirían, primero, en estudiar las circunstancias de desarrollo de las comunidades en el ámbito de su competencia, y en segundo lugar, en planear e implementar las estrategias de resolución, mejoramiento y transformación más eficientes de acuerdo con los objetivos del INI.

Tanto las cuatro direcciones como el Departamento de Ayudas Visuales se encargarían de formar su propio personal, y elaborar los proyectos y programas necesarios para iniciar su labor. Hay que decir además, que al frente de cada dirección se hallaban profesionistas con formación en cada uno de los ámbitos requeridos. Ante la inminente necesidad de aplicar programas de educación, salud, economía y construcción de caminos, el grupo de trabajo del Centro Coordinador se constituyó con especialistas en distintas áreas del conocimiento: ingenieros, economistas, agrónomos, médicos, maestros y lingüistas.

Antes de hablar de las cuatro direcciones, consideramos importante explicar en qué consistió el trabajo de algunos de sus colaboradores como lo fueron los promotores culturales, y explicar por qué su intervención fue relevante.

Frente a un panorama adverso como el alto índice de analfabetismo o la resistencia a la implementación de los programas de las distintas direcciones, el INI recuperó de los proyectos que le antecedieron (la Casa del Estudiante Indígena, las Normales Rurales y los Internados Indígenas) una estrategia conveniente para sus fines. Consideró la formación de indígenas como personal de trabajo para que aplicaran las políticas indigenistas dentro de sus propias comunidades, es decir, de promotores culturales indígenas. Las razones eran varias: romper el cerco cultural entre el Instituto y las comunidades, facilitar el acceso a ellas puesto que conocían bien los caminos y fundamentalmente, comunicar un discurso oficial acerca de los beneficios que traería la aceptación de las campañas oficiales, con base en la premisa de que eran los propios miembros de las comunidades quienes conocían mejor las necesidades más urgentes por atender. La siguiente cita expresa claramente la manera en que el INI formaba a sus promotores:

---

<sup>69</sup> CASO, Alfonso, “Un experimento de antropología social en México”, *Op. Cit.*

El Instituto Nacional Indigenista, recogiendo las experiencias anteriores, [...] puso énfasis, desde el principio de sus programas de acción educativa integral, en la preparación de los promotores culturales. Estos promotores, hombres y mujeres indígenas jóvenes, semi-alfabetos en la mayoría de los casos, y con conocimientos elementales del español, reciben un curso introductorio de preparación en el Internado del Centro Coordinador. De allí vuelven a sus comunidades, y regresan al Centro de vez en cuando para cortos cursos de perfeccionamiento.<sup>70</sup>

Así, el promotor cultural<sup>71</sup> indígena era formado en los preceptos del INI con el objetivo de convertirse en un colaborador y facilitador de su trabajo dentro de las comunidades. Este elemento, la asunción del rol por parte del indígena como agente aculturizador de sus propias comunidades, se vuelve un elemento sumamente significativo para comprender el desarrollo del indigenismo institucional y abre una ruta de análisis que nos permite entrever el trabajo del Centro Coordinador en una dimensión más amplia que sólo como un agente de imposición de modelos culturales recibidos del exterior. Si los indígenas participaban de los programas y tenían el interés de formarse como promotores de los nuevos programas de cambio cultural del INI, no eran pasivos ni percibían siempre los proyectos como elementos invasivos a su cosmovisión. De hecho, si eran partícipes de las ideas institucionales, cabe la posibilidad de que vieran los beneficios que podría traer para sus comunidades la implementación de los programas de las cuatro direcciones.

Ante la presencia de indígenas indigenistas y de la relevancia que fueron cobrando en la consolidación del indigenismo institucional, las preguntas acerca de la pasividad del indígena se abren y al mismo tiempo se desdibuja la separación, muchas veces marcada como clara, entre el Estado e indígenas; podemos lanzar aquí una pregunta: ¿si el Centro Coordinador tzeltal-tzotzil cumplía con sus objetivos, sería debido al poder del Estado y a su capacidad de crear todo un sistema de intervención cultural, o a los indígenas que decidieron trabajar bajo el paradigma de la integración nacional? La respuesta parece no ser definitiva hacia ningún lado, pues como veremos fue necesario el trabajo de ambos en cada una de las direcciones y en la realización de los proyectos, de tal suerte que el trabajo realizado parecía ser el resultado de la simbiosis de ambos sujetos.

---

<sup>70</sup> INI, "El promotor", *Acción Indigenista*, Instituto Nacional Indigenista, no. 17, noviembre de 1954, México.

<sup>71</sup> "Se les dio el nombre de promotores culturales porque no se iban a concretar a la enseñanza dentro del salón y con los niños únicamente, sino que actuarían también como agentes receptores y transmisores de las otras actividades que se iban a desplegar en cada comunidad, con la participación de los adultos." MONTES SÁNCHEZ, Fidencio, "Educación en la región Tzeltal-Tzotzil", en MONTES SÁNCHEZ, Fidencio, *et. al.*, *Educación Lingüística y Ayudas Visuales del Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil*, INI-Serie Mimeográfica No.11, México, 1955, p.6.

Para incorporar a los promotores culturales en el internado en donde serían formados, se hizo un llamado a los indígenas con mayor prestigio dentro de las comunidades que hubieran estudiado como mínimo el cuarto año de primaria. Se presentaron 46 indígenas, 32 pertenecientes a municipios tzotziles y 14 tzeltales. Se aceptó a todos, y a cada grupo por separado se le formó por un periodo de dos meses en los que se les impartieron materias relativas a su futuro trabajo dentro de las aulas, tales como: técnica de la enseñanza en idioma nativo de la lectura y escritura, nociones de gramática castellana, cálculo, ciencias naturales y documentación escolar. En el entendido de que participarían también en las acciones de antropología social aplicada implementadas por las otras direcciones, se incluyeron también lecciones de agricultura y salubridad. Con su discurso y con la puesta en marcha de este aprendizaje, los nuevos promotores difundirían como benéficas y necesarias las acciones de transformación cultural del INI.

Al integrarse activamente los promotores culturales en la dinámica de reformación cultural del Instituto, se enlazaba al proceso de aculturación otro elemento que resulta trascendental por mostrar la activa participación de los sujetos a los cuales van dirigidos sus políticas: la endoculturación. Mientras la aculturación refiere a la serie de elementos culturales que se introducen en un espacio que tienen la finalidad de trastocar una población, la endoculturación contrariamente hace manifiesta la participación activa de los sujetos en sus propios mecanismos de cambio cultural, pues son ellos quienes a partir de sus pensamientos, actitudes, acciones y discursos modifican su entorno social otorgándole nuevas características. Este elemento complejiza el panorama del indigenismo institucional, pues aparecen los dos procesos en la acción conjunta de los antropólogos sociales y de los promotores culturales: a los antropólogos que no eran indígenas, les tocaba programar las tareas de intervención, y a los promotores les correspondía asumirlas como buenas y trabajar en su difusión. Esto significa que la aculturación no excluyó el proceso de endoculturación ni viceversa. El posible éxito y fracaso del indigenismo institucional dependía de cómo los indígenas interiorizaran el discurso de integración nacional.

Finalmente hay que agregar que con la inclusión de los promotores culturales<sup>72</sup> en el proceso de reformas culturales, otra de las finalidades del Estado era formar al personal

---

<sup>72</sup> Para observar la visión que tenían los promotores culturales acerca de su propio trabajo en las comunidades, resulta muy útil consultar los testimonios de algunos de ellos publicados en: AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo,

indígena que a largo plazo pudiera diseñar sus propios programas económicos, sociales y políticos dentro de sus comunidades, y relegar a ellos la responsabilidad de la mejoría de sus condiciones de vida y el ritmo de su desarrollo.

Una vez expuesta la importancia que tuvieron los promotores culturales indígenas para la implementación de las acciones del Primer Centro Coordinador en San Cristóbal de las Casas, pasamos a explicar cuáles eran las funciones y características principales de las cuatro Direcciones y del Departamento de ayudas visuales que integraban este Centro:

**1.- Dirección de educación:** Aunque la educación ya no sería el centro de la acción indigenista, no dejó de ser una de las herramientas más eficaces de intervención para la transformación cultural. La enseñanza pretendía alcanzar primordialmente dos objetivos: la alfabetización en las propias lenguas nativas y más tarde, como fin último y culminación del anhelo de integración del indio a la vida nacional, la castellanización. Las lenguas indígenas eran un ejemplo de atraso, obstaculizaban el desarrollo social y representaban una barrera comunicativa al cerrar la posibilidad de que alguien que no perteneciera al grupo indígena hablante de la lengua, pudiera entenderla y hablarla. El aprendizaje del español y su utilización en los procesos comunicativos derribaría esta frontera y les permitiría a los indígenas comunicarse y establecer relaciones de diversas índole con el resto de los mexicanos. Las siguientes palabras de Alfonso Caso son una muestra de la importancia que el proyecto de castellanización tuvo para el INI:

... existen aspectos culturales que pueden haber tenido valor en épocas pasadas, para integrar el grupo o para protegerlo, pero que ahora son ineficaces para resolver los problemas de la comunidad, en su interacción con la comunidad nacional, y a veces peligrosas para su misma conservación. [...] Hablar solamente una lengua que no puede ser el vehículo de una cultura avanzada y por eso, condenarse así a permanecer encerrado en su comunidad, sin una visión más amplia del mundo y sin tener siquiera la noción de que se forma parte de una comunidad más vasta, que es la Patria Mexicana. He aquí algunos aspectos negativos, inútiles o perjudiciales que subsisten en la cultura de las comunidades indígenas.<sup>73</sup>

Bajo la perspectiva del INI, el indígena iniciaba un proceso de formación como ciudadano mexicano, con la asimilación de los elementos culturales considerados superiores y de pertenencia nacional. El aprendizaje del idioma español era uno de estos

---

*et. al., El indigenismo en acción. XXV Aniversario del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil. Chiapas. Op. cit., pp. 110-181.*

<sup>73</sup> CASO, Alfonso, "Un experimento de antropología social en México", *Op. Cit.*

elementos, y la dirección de educación tenía que remarcarlo en el proceso educativo que iniciaba. Fue así que el proceso de alfabetización se convirtió en la esencia de las campañas educativas del Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil.

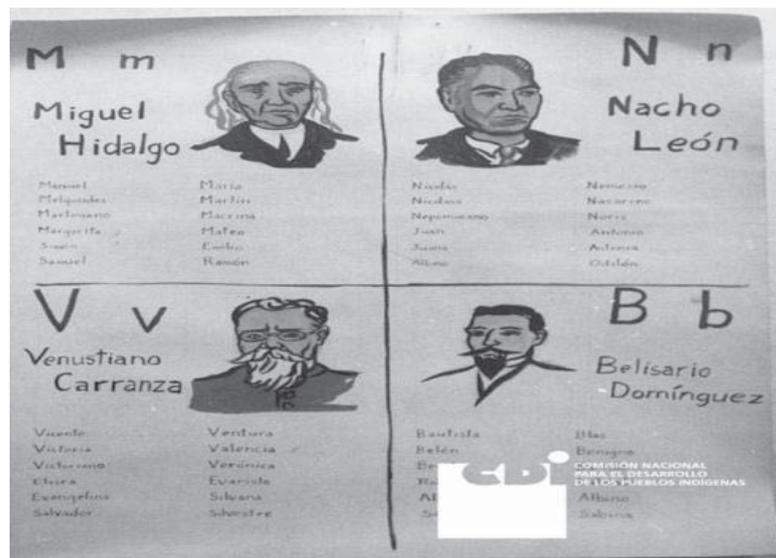
Educar a las nuevas generaciones indígenas bajo nuevos modelos, nuevos principios y valores culturales era el *leif motiv* de la dirección; en este sentido, los esfuerzos por crear material didáctico eficiente para la causa no se hicieron esperar. El profesor Fidencio Montes, encargado de dirigir la labor educativa, formó un grupo de trabajo conformado por especialistas de distintas disciplinas, entre ellos la lingüista Evangelina Arana, el antropólogo Carlo Antonio Castro y el pintor Adolfo Mexiac. En un trabajo coordinado, diseñaron cartillas para cumplir con la tarea de alfabetización; se imprimieron mapas, carteles, tarjetas, loterías, relojes de cartón, etc.<sup>74</sup>

El aula fue pensada también como un espacio de aprendizaje de nuevos valores y herramientas de organización social y económica. Así, además del énfasis en el aprendizaje del español, se hizo hincapié en la enseñanza de la historia, con el afán de crear una conciencia en cuanto al pasado compartido con quienes no eran indígenas. El pasado histórico servía para forjar un sentimiento de pertenencia y promover una identificación con personajes considerados héroes, como Miguel Hidalgo, José María Morelos y de manera especial Benito Juárez.<sup>75</sup> El proceso de enseñanza-aprendizaje tenía un sentido práctico, las materias impartidas y el conocimiento desarrollado en la escuela debía servir para el mejoramiento, de las comunidades. Igualmente, la enseñanza de las ciencias naturales se convirtió en una herramienta de inferencia cultural sumamente importante donde se enseñaban técnicas agrícolas novedosas, se hablaba acerca de las enfermedades y sus causas y sus consecuencias, la forma de prevenir contagios y la manera de combatir las, entre otros conocimientos. La escuela era un espacio idóneo para la construcción de los nuevos patrones culturales dirigidos oficial y particularmente a los indígenas.

---

<sup>74</sup> Para conocer más acerca de los materiales que se utilizaron y sus características, Cfr. INI, “Los materiales audiovisuales”, en *Acción Indigenista*, Instituto Nacional Indigenista, No. 13, Julio de 1954, México.

<sup>75</sup> La figura de Benito Juárez fue resaltada por las distintas direcciones y en distintas campañas del INI. Él era considerado el indígena que había superado las condiciones más desfavorables y en medio de ellas había podido construir una conciencia que le había hecho salir adelante y ser presidente de la República. Por haberse superado en medio de condiciones absolutamente desfavorables, aunadas a su “condición de indígena”, su vida era motivo de ejemplo y sus acciones eran contadas como una fábula. En ello abundaremos más adelante, cuando hablemos de los mecanismos de convencimiento utilizados para que el indígena se diera cuenta de los beneficios de la adopción de los programas del INI y de las formas de vida que éste les proponía.



Cartilla de enseñanza. Fuente: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas/Fototeca Nacho López, México, D.F. (Fotografía desconocida)

Empero, las actitudes hacia la instauración de escuelas en distintas comunidades de los Altos fueron diversas y en muchos casos de rechazo, pues era considerada como una institución extraña que alteraba las normas organizacionales particulares de una comunidad. Ante la posibilidad de que los indígenas rechazaran la construcción de escuelas y se resistieran a acudir a ellas, la dirección de educación, a la vez de hacer los planes de estudio, se dio a la tarea de buscar las herramientas que facilitarían el acceso a las comunidades y la aceptación de su trabajo. Con esta finalidad, se retomó la propuesta hecha décadas atrás por las Misiones Culturales o los Internados Indígenas, de capacitar promotores culturales indígenas como personal para las labores del Centro, en un afán de introducir con mayor rapidez, aceptación y eficacia los programas educativos, de salud, económicos y de construcción diseñados para las comunidades.

**2. -Dirección de Salubridad:** Una de las directrices del cambio cultural, era lo concerniente a los temas de salud. La investigación antropológica tuvo un papel esencial en el reconocimiento de los principales problemas sanitarios, higiénicos y médicos de la región. Tanto maestros como alumnos de la ENAH realizaron un trabajo de investigación completo y exhaustivo para conocer la situación, saber cuáles eran los problemas más apremiantes y tratar de resolverlos una vez que el Centro se construyera. Durante los años

1942-1943, los antropólogos Sol Tax y Alfonso Villa Rojas dirigieron una investigación con dicho objetivo. Años más tarde, en 1950, Ricardo Pozas, antropólogo de renombre y director del Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil en sustitución de Agustín Romano, haría otro trabajo de reconocimiento de la zona. Ambas investigaciones lanzaron una conclusión que fue decisiva para la planeación de los programas de salud:

Considerando que la situación de los indígenas cuyo punto central de residencia podría considerarse la población de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, es de extrema pobreza, con medios de vida rudimentarios, *alimentación deficiente en cantidad y calidad, mortalidad infantil sumamente elevada, altos índices de sífilis y tuberculosis, analfabetismo casi absoluto y dipsomanía generalizada* [cursivas más].<sup>76</sup>

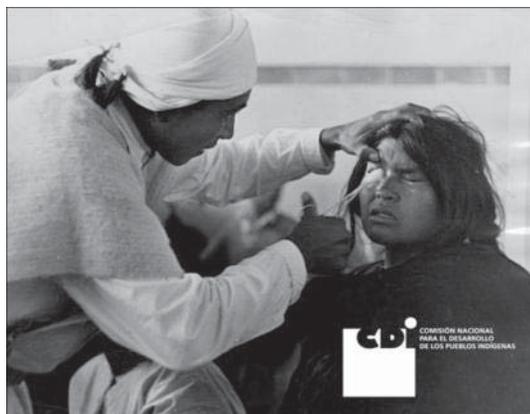
Es así que se llegó a la conclusión de que la atención médica y sanitaria era urgente. Las enfermedades eran graves y diversas, y afectaban a prácticamente todos los sectores de la población, aunque la población infantil era la más vulnerable y la tasa de mortalidad ascendía prácticamente al 50%. La reseña que hace Stephen Lewis acerca de las enfermedades más comunes en los Altos de Chiapas es muy útil para entender la grave situación sanitaria y de salud de la región:

Cerca del 80% de la población indígena sufría de algún tipo de parasitosis. Enfermedades gastrointestinales y respiratorias, incluidas la enteritis, bronquitis, tos ferina, el tifus y/o el sarampión afectaban de manera especialmente a la población infantil. Los adultos sufrían de estas y otras enfermedades, tales como el reumatismo y la desnutrición extrema, así como enfermedades que les eran transmitidas durante la temporada de siembra en las tierras bajas, como la malaria, la oncocercosis, uncinariasis y disentería amebiana.<sup>77</sup>

---

<sup>76</sup> INI, "Acción integral en salubridad", en *Acción Indigenista*, Instituto Nacional Indigenista, no.7, enero 1954, México.

<sup>77</sup> LEWIS, Stephen, Chronicle of a debacle; or, what happened to the INI's pilot Coordinating Center in Chiapas, Mexico, 1951-76? (Texto inédito)



Promotor sanitario atendiendo a una mujer indígena. Fuente: CDI/ Fototeca Nacho López, México, D.F. (Fotógrafo desconocido)

En este punto es necesario decir, sin embargo, que las comunidades indígenas de la región tenían sus propias prácticas médicas que se apegaban en su mayoría a sistemas de creencias mágico-religiosas acerca de la enfermedad y de los remedios para combatirla. La medicina tradicional, era una institución social alejada del paradigma científico occidental, que hallaba en el medio social y geográfico la explicación a la multiplicidad de enfermedades a que se enfrentaba la población, y en esos mismos medios, los elementos para su cura. Como observó el médico Roberto Robles: “El indígena que vive en un mundo mágico religioso encuentra una causalidad mística a la mayoría de sus enfermedades e igual categoría de conceptos rigen el diagnóstico, pronóstico y tratamiento”.<sup>78</sup>

Tanto la salud como la enfermedad eran el resultado de la relación que se establecía con el entorno y de la afirmación de ciertos valores culturales, más que del particular desarrollo de cada organismo. La medicina funcionaba, pues, como una institución que servía no sólo para curar enfermedades, sino también para mantener en armonía a la comunidad: “Las creencias y prácticas médicas alcanzan categoría de institución social íntimamente ligadas a los valores más importantes de la sociedad indígena”.<sup>79</sup>

La realidad médica indígena, distaba mucho de ser la deseada por el Instituto, de hecho, era vista como un indicador de rezago cultural y de marginación. Tendrían que encontrarse los mecanismos suficientes y eficientes que permitieran penetrar en las comunidades para que éstas aceptaran las distintas campañas sanitarias que se propondrían

<sup>78</sup> ROBLES Garnica, Roberto, *Programa de salud para una zona indígena*, Tesis para recibir Diploma de Maestro en Salud Pública, Escuela de Salubridad, México, 1955, p.1.

<sup>79</sup> *Idem.*

para cambiar determinados hábitos y mejorar las condiciones de salud, que efectivamente no eran las más adecuadas.<sup>80</sup> La realización de campañas contra el tifo, contra la tos ferina, la viruela y la difteria, la promoción del uso de insecticidas, la organización para la construcción de lavaderos y baños con agua caliente y la educación higiénica dirigida a la población, eran algunas de las actividades más importantes de la acción sanitaria del Centro Coordinador y de la dirección de salud específicamente.

Dirigida por el médico Roberto Robles Garnica, la dirección encontró desde el principio una actitud reticente por parte de indígenas y de ladinos a la aplicación de las campañas de salud, primordialmente a las de vacunación y dedetización.<sup>81</sup>



**Campaña de dedetización. Fuente: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas/Fototeca Nacho López, México, D.F. (Fotógrafo desconocido)**

Para Robles Garnica, era sumamente importante que los médicos y los promotores sanitarios<sup>82</sup> se acercaran a las comunidades con una abierta disposición al diálogo, y no realizaran ninguna acción sanitaria partiendo de la imposición; esto, según él, a la larga resultaría más efectivo. Antes de emprender las distintas campañas de salud, era necesario realizar una labor informativa, que les hiciera saber en qué consistían, quién trabajaría en

<sup>80</sup> La tos ferina era una de las principales causas de muerte entre la población infantil.

<sup>81</sup> La dedetización consistía en rociar insecticida DDT, en los hogares, en la ropa de los indígenas y en sus cuerpos para acabar con la plagas de piojos, pulgas y garrapatas que en esta región de los Altos ocasionaban un grave problema de salud pública.

<sup>82</sup> El promotor sanitario es una persona con funciones similares a las del promotor cultural. Es un indígena que asiste a la sede del Centro Coordinador en San Cristóbal, para aprender cuestiones elementales de medicina y sanidad; para después regresar a sus comunidades, convencerlas de aceptar las acciones de la dirección de salud y ayudar en la aplicación de éstas. En palabras de Robles Garnica: “es un miembro acabado de la comunidad con posibilidad de transmitir a los suyos la buena nueva de que ya pueden disponer de recursos médicos superiores a los suyos, en forma tal, que no se produzca un choque violento con la medicina tradicional. Es también la fuente de información de las reacciones que la comunidad experimenta con la presencia del programa de salud.” *Ibid.*, p.5.

ellas y que métodos se utilizarían para lograr la participación activa de las comunidades. En palabras de Robles Garnica,

Un programa de salud aplicado con tacto e induciendo el cambio cultural con suavidad y sobre todo atendiendo primordialmente los anhelos de la comunidad puede tener éxito si el médico actúa teniendo presente que la naturaleza humana no es absolutamente universal ni permanentemente lógica y si toma en cuenta las múltiples circunstancias físicas y psíquicas que rodean sus relaciones con el paciente y concentra su interés no sólo en la enfermedad sino también en el enfermo.<sup>83</sup>



**Campañas de vacunación. Fuente: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI)/ Fototeca Nacho López, México, D.F. (Fotógrafo desconocido)**

Finalmente hay que añadir que uno de los problemas más graves en la región tenía que ver con la distribución y el consumo de agua. Las comunidades se abastecían en ríos, arroyos o pozos, y sin pasar por ningún proceso de purificación o desinfección era consumida, lo que la convertía en una fuente de infecciones y enfermedades como el tifo. Este problema abarcaba distintos aspectos, pues no había la infraestructura necesaria ni para desinfectarla, ni para abastecer a toda la población de agua potable. Debía organizarse un equipo de trabajo para solucionar la situación. Así, el trabajo interdisciplinario e “interdireccional” se mostró tan necesario como urgente. “Tanto médicos, como oficiales sanitarios, personal de educación y antropología, plantean a la Dirección Coordinadora y a la

---

<sup>83</sup> *Ibid.*, p. 3.

Dirección de Salubridad, los problemas de abastecimiento de aguas en distintas localidades; a continuación se estudia en conjunto el grado de servicio que se prestará...”<sup>84</sup>

Médicos, antropólogos, promotores sanitarios y culturales, así como personal de enfermería, trabajarían en conjunto para abatir los problemas médicos y sanitarios más importantes y sobre todo, para formar a los indígenas en una cultura de la prevención.

**3. -Dirección de construcción:** Con base en el anhelo de lograr la unidad nacional, fue trascendental la planeación de una ingeniería vial que permitiera y facilitara el acceso a distintos parajes de la región. Bajo la perspectiva del Instituto, la construcción de caminos ayudaría a subyugar la situación de aislamiento y marginación en que vivían los indígenas tzotziles y tzeltales, pues el contacto con la “sociedad nacional” sería más sencillo y cotidiano, por lo que la población se iniciaría en el proceso de aculturación más rápidamente. En este sentido, el INI señalaba que “la construcción de la red vial que permita una fácil y rápida comunicación es de extraordinaria importancia en el logro de una verdadera integración nacional.”<sup>85</sup>

Los indígenas habitaban en las regiones de refugio, separados de la ciudad capital, en este caso San Cristóbal de las Casas, en la que se desarrollaban las principales actividades económicas, políticas y sociales de la región. De ahí que debía romperse este cerco y construirse las rutas necesarias para que ambas realidades convergieran, pues sólo así el indígena reconocería su papel dentro de un sistema de organización más amplia que el de su propia comunidad y, actuando en consecuencia, se integraría a las actividades de carácter regional estatal y nacional por encima del ámbito local. Las vialidades eran el ejemplo de que el camino hacia la integración se estaba construyendo: entre más parajes se conectaran y más indígenas pudieran tener contacto con quienes no lo fueran y viceversa, el problema indígena alcanzaría más pronto su solución.

Este plan requería de una cantidad considerable de recursos económicos, técnicos y humanos, motivo por el cual el INI pidió el apoyo de la Secretaría de Comunicaciones y la colaboración de los habitantes de los poblados en donde se realizarían las obras de construcción. El trabajo realizado en conjunto entre la dependencia federal, los pobladores

---

<sup>84</sup> INI, “Acción integral en salubridad”, *Op.Cit.*

<sup>85</sup> INI, “Caminos de penetración”, en *Acción Indigenista*, Instituto Nacional Indigenista, n. 9, marzo de 1954, México.

y el Instituto, resultó la mejor manera, y tal vez la única posible, de llevar a buen término la construcción de nuevas vías de comunicación.

**4.-Dirección de economía:** Como señalamos anteriormente, el programa de acciones integrales, para hacer buena referencia a su nombre, debía abarcar también el aspecto económico, y de hecho este aspecto, era una de las guías para definir el rumbo de los programas culturales. Planear nuevas estrategias de organización económica, nuevas actividades y hacer más redituables algunas de las que ya se practicaban, tales como la agricultura o la realización de artesanías, eran algunos de los objetivos del Centro en esta materia. Al igual que en el caso de lo concerniente a los temas de salud, antes de diseñar las estrategias de acción en este terreno, se realizó un dedicado trabajo de investigación de origen antropológico para conocer cuál era la forma de organización económica dentro de las comunidades y proponer algunas actividades para su mejora. Para ello, la participación del antropólogo Alejandro Marroquín fue de gran importancia. Las características de la economía indígena, que ocasionaban el bajo nivel de productividad de este sector y que hacían más apremiante la necesidad de intervención del INI, son resumidas por dicho autor en tres puntos: malas tierras, técnica de cultivo atrasada y carencia de capital.<sup>86</sup>

Las actividades propuestas en el ámbito económico tenían que ver totalmente con la resolución de estos tres puntos, y en ellas se enfocó el trabajo de los promotores que colaboraron con la dirección. Ellos colaboraron en la enseñanza de nuevos cultivos y nuevas técnicas agrícolas, la utilización de semillas mejoradas, de rotación de cultivos y abonos, el mejoramiento de las razas locales de aves y animales domésticos, vacunas, insecticidas y desinfectantes. En el siguiente párrafo se enlistan algunos de los cambios promovidos en materia económica:

En el aspecto económico, se incluye la promoción y fomento de industrias rurales, así como de las artesanías; la comercialización de productos agropecuarios y artesanales; el abastecimiento de los productos básicos para la alimentación indígena. El establecimiento de asociaciones de productores o de consumidores, el crédito para la obtención de semillas, aperos, animales y mercancías; la obtención de créditos para el establecimiento de las asociaciones de productores o de consumidores; el estudio de los problemas que implican la falta de tierras, la explotación de los bosques y pastizales, la dotación de agua y la promoción de las

---

<sup>86</sup> MARROQUÍN, Alejandro, citado en, *Acción Indigenista*, INI, no.31, enero de 1956, México.

medidas adecuadas para resolverlos, ante las Secretarías y Departamentos de Estado.<sup>87</sup>

Los requerimientos económicos que se impusieron como modelo dentro de la región, respondieron a intereses de integración capitalista en la esfera de la producción a nivel nacional. Nuevamente, el interés profundo del Estado era incorporar a los indígenas al desarrollo nacional como parte esencial de una cadena de mercado que a nivel mundial requería trabajadores eficientes y competentes que dominaran las técnicas agrícolas y de manufactura más avanzadas hasta entonces. Bajo la perspectiva del Estado, al desconocer los nuevos planteamientos del mercado o ignorar las necesidades del sistema productivo capitalista, los indígenas estaban lejos de mejorar sus condiciones de vida y al mismo tiempo impedían que México transitara por el camino del desarrollo cuya meta era un estado de progreso y bienestar. Por lo que los pendientes de esta materia en el estado de Chiapas, al igual que en otros estados de la República, eran muchos y diversos.

##### **5. Departamento de Ayudas Audiovisuales:**

El Departamento de Ayudas Audiovisuales se creó en enero de 1952 bajo la dirección de Alberto Beltrán, quien de la mano de Julio de la Fuente, elaboró un plan de creación de materiales visuales y gráficos que sirvieran de propaganda para el INI en Chiapas.

Los materiales audiovisuales que realizó este departamento, cumplían con dos funciones: por un lado, difundir la información de las cuatro direcciones del Centro Coordinador, y por otro realizar material pedagógico para las escuelas de la región.

Así como la imprenta fue muy importante en el diseño y elaboración del material gráfico requerido, el cine fue uno de los proyectos más importantes y exitosos del Centro. El encargado de hacer las películas y organizar el material necesario para hacer las proyecciones fue Alberto Beltrán. A continuación citamos un texto en el que él mismo narra cómo se llevaban a cabo las funciones: “Los dibujos los hice directamente sobre la película limpia. Se nos proporcionó un proyector adaptado a una lámpara de gasolina y de esa manera podíamos, por la noche, hacer proyecciones sobre una tela blanca. El promotor explicaba en lengua propia del lugar y provocaba la conversación sobre el tema”.<sup>88</sup>

---

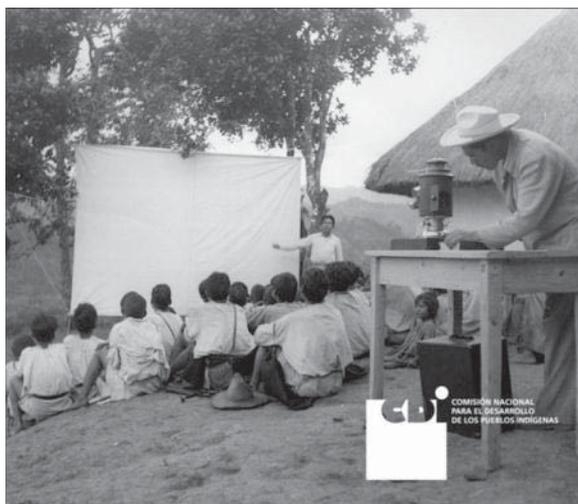
<sup>87</sup> *Idem.*

<sup>88</sup> AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo, *El indigenismo en acción, Op. Cit.*, p. 106.

El éxito de este medio de comunicación no se hizo esperar. Público de todas las edades disfrutaba de las funciones. El cine funcionó como un medio de comunicación y de información, entretenimiento, recreación y educación para los indígenas.

Los espacios públicos eran el lugar idóneo para llevar a cabo dichas actividades, tales como las plazas, los mercados o las escuelas. En todos los lugares se concentraba una cantidad importante de la población y las actividades cotidianas se interrumpían de manera inesperada para que el público casi sin alternativa, se acercara. En la escuela se legitimaba el discurso oficial y se marcaban como benéficos los programas de las cuatro direcciones. En este sentido los tres lugares fueron aprovechados por el INI para expresar a través del arte los planteamientos de la antropología social aplicada.

Tal vez el éxito creciente del cine, se deba al hecho de que no eran los indígenas quienes acudían al Centro Coordinador sino los promotores culturales quienes iban hasta los espacios más simbólicos de los indígenas e interrumpían su rutina, lo que poco a poco fue haciendo de estas actividades artísticas un espacio de reconocimiento y encuentro entre los sujetos involucrados: indígenas, artistas, antropólogos y profesionistas de cada una de las direcciones con tareas pendientes por aplicar.



**Función de cine. CDI/Fototeca Nacho López, México, D.F. (Fotógrafo desconoci**

### III

## EL TEATRO PETUL COMO ESTRATEGIA ANTROPOLÓGICA PARA LA ACULTURACIÓN (1951-1974)

### 3.1 SURGIMIENTO DEL TEATRO PETUL EN EL CENTRO COORDINADOR INDIGENISTA TZELTAL-TZOTZIL. OBJETIVOS Y TAREAS

*Y como los medios de comunicación más inmediatos no eran siquiera las figuras (porque los objetos les resultaban difícilmente reconocibles al través de los signos con los que hemos convenido en mostrarlos) había que recurrir a la palabra. No escrita, hablada; no inerte, en movimiento; no abstracta, sino revestida de una encarnación. En suma, la palabra hecha teatro.*

*Rosario Castellanos*

Una vez que en los capítulos anteriores sentamos los antecedentes de nuestro principal objeto de estudio, en este capítulo trataremos finalmente el asunto del Teatro Petul.

El reconocimiento de los problemas materiales y de las características culturales de la región de los Altos de Chiapas, implicaba un trabajo profundo de investigación antropológica, que bajo el paradigma indigenista de la *investigación-acción*, era sólo el primer paso de un cuadro de acciones concretas en esta materia: a la investigación, seguía necesariamente la planeación de estrategias para el mejoramiento o resolución de la situación estudiada, y luego la acción en un lugar concreto. Sin embargo, como explicamos en el capítulo anterior, la reacción de las comunidades no era previsible ante los proyectos oficiales. La negación constante de distintas comunidades a aceptar los programas fundamentalmente de salud y educación, que eran dos de los rubros prioritarios para el INI, propició que Agustín Romano, segundo director del Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil, buscara una forma de hacer llegar el mensaje de transformación a las comunidades, de explicarlo y de fomentar la aceptación y legitimación de las acciones oficiales en la región de los Altos.

Ganarse la confianza de la gente y mostrar al INI como una institución que buscaba el bienestar social, la promoción del desarrollo económico, la erradicación de las enfermedades y la mejora material tanto de sus hogares como de sus caminos, era un objetivo esencial. Es en este contexto que se pensó en el arte como una herramienta idónea para servir de moderador entre dos discursos aparentemente irreconciliables: el discurso del

Estado y el discurso indígena. Específicamente se consideró que el teatro guiñol ayudaría a crear los puentes necesarios para romper el cerco que las comunidades construían ante la injerencia cultural del Instituto en sus comunidades, explicando a través de las representaciones cuáles eran sus objetivos y cuál sería la actitud ideal de la población ante el trabajo desarrollado por las cuatro direcciones.

En junio de 1953 a petición de Agustín Romano, llegó al Centro Coordinador el artista de teatro guiñol José Díaz Núñez, comisionado por el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA). Su tarea sería formar un grupo de teatro guiñol con las finalidades antes mencionadas, para lo cual llamó a cinco promotores culturales, dos mujeres mestizas, una mujer indígena zinacanteca y dos hombres indígenas (un zinacanteco y un ixtapaneco). El equipo se encargaría de hacer los títeres, confeccionar su vestimenta, moverlos y darles voz, por lo que José Núñez los instruyó en las técnicas de “modelado con plastilina y arcilla, el vaciado en yeso, el uso de la pintura, del pincel, las combinaciones de los colores, confección de la indumentaria, elaboración de guiones y la preparación del engrudo con agua cola”.<sup>89</sup> A pesar de la importancia de este proyecto de teatro guiñol, que sirve de precedente al Teatro Petul, surgió un problema relevante, las obras de Díaz Núñez se basaron en cuentos clásicos de la literatura europea, como *Caperucita Roja*, y se hicieron en español, lo que impidió que los tzotziles y tzeltales pudieran entender los diálogos y como consecuencia se identificaran con los personajes.

El teatro anunciaba su fracaso, puesto que se intentaba consolidar un proyecto para la transformación cultural sin un elemento tan básico para el desarrollo de un proceso comunicativo como es la comprensión del mismo idioma entre el emisor y el receptor del mensaje, e igualmente como lo señala Carlo Antonio Castro, se pretendía que el público se identificara con personajes y animales ajenos a su cultura, con características que además correspondían a una serie de recreaciones fantásticas creadas por Walt Disney. De este modo, se generó un problema de comunicación que implicó una barrera para la creación de elementos de significación cultural entre el INI y los tzeltales y tzotziles. En palabras de Castro:

...los animalillos que aparecían en las funciones tenían características estadounidenses norteamericanas, acercándose a las recreaciones de Walt Disney, sin rasgos aproximados a la realidad y la sensibilidad de los Altos de Chiapas...

---

<sup>89</sup> Cfr. SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Teodoro, *Op. Cit.*, p. 48.

[Las obras] no significaban ni contribuían en absoluto a la educación de los posibles espectadores ni siquiera a una diversión esporádica de los mismos, ya que no se adecuaban ni a la lengua ni a la cultura de las etnias.<sup>90</sup>

La representación, por ejemplo, del cuento de Caperucita Roja se basaba directamente en el texto de los hermanos Grimm, sólo se hacía una modificación de su final para que dejara una moraleja a los “escuchas”.

Como señala Stephen Lewis, el intento de adaptación de los cuentos como el de Caperucita al contexto indígena, fue forzado y hasta cayó en lo ridículo pues el mensaje del INI era intransferible en los cuentos clásicos europeos:

Después de que la niña alabó el tamaño de los dientes del lobo, a lo que éste respondió “los mejores dientes para comerte”, la niña se rió frente al lobo y dijo que ella había cambiado el modo en que la historia terminaba porque ahora iba a la escuela y había aprendido a leer, escribir y contar. Este final bizarro tenía la intención de hacer llegar el mensaje del INI acerca de la importancia de mandar a los niños (especialmente a las niñas) a la escuela, lo cual no pudo generar sentido a los Tzeltales y Tzotziles monolingües que no conocían de antemano el cuento original.<sup>91</sup>

Ante el abandono del proyecto por parte de Díaz Núñez y el inminente fracaso del primer intento de utilizar el teatro guiñol para los fines del INI, Agustín Romano no quitó el dedo del renglón y volvió a subrayar que el teatro era una buena herramienta para atraer la atención del público, y en la medida que ganara apoyo entre la audiencia no sólo podría servir como una disciplina artística para divertir, sino también para educar al público, promover su cooperación y colaboración con las tareas del INI y primordialmente negociar la acción indigenista en las comunidades. Como señala Stephen Lewis, los antropólogos reconocieron en el Teatro su potencialidad como mediador entre el INI y las comunidades: “Los antropólogos del CCI se apresuraron a reconocer las faltas iniciales de la compañía, pero también su potencial uso como herramienta para educar y negociar con las comunidades indígenas”.<sup>92</sup>

---

<sup>90</sup> Carlo Antonio Castro, “Educación Indigenista: El Teatro Petul en los años cincuenta”, disponible en <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/4686/1/200167211.pdf>, p. 213. Página revisada por última vez el 16 de febrero de 2012.

<sup>91</sup> LEWIS, Stephen, “Modernizing Message, Mystical Messenger: The Teatro Petul in the Chiapas Highlands 1954-1974, en *The Americas, Academy of American Franciscan History*, no.3, enero 2011, p.378.

<sup>92</sup> *Idem.*

En el año de 1954, en sustitución de Núñez y con nuevas ideas acerca de las posibilidades de un teatro guiñol para indígenas, llegó a “La Cabaña” (nombre con que se le conocía comúnmente al Centro Coordinador) el nuevo director de teatro, Marco Antonio Montero, quien se daría a la tarea de dar vida al proyecto que constituye el objeto central de esta tesis.

Montero tenía una visión distinta acerca de lo que debía ser el teatro guiñol indigenista. Aceptando la premisa de que el teatro debía servir para transmitir el mensaje del INI, y consciente de la importancia de promover la identificación del público con los textos y los personajes que se expresaban en el escenario, Montero aprovechó que el grupo de teatro estaba conformado por indígenas bilingües y decidió que las presentaciones se hicieran en tzotzil y en tzeltal, y que los personajes se caracterizaran a la usanza de cada una de las comunidades en donde se hicieran la presentaciones. Esta propuesta, como narra el mismo Carlo Antonio Castro, era absolutamente distinta a la primera y definía una forma de hacer teatro que muy pronto establecería una relación estrecha con la práctica antropológica:

...se pensó, con un criterio antropológico, en que, si la meta del Teatro Guiñol en la región era la de divertir y enseñar en las comunidades tzotziles y tzeltales, los muñecos actores deberían presentar características que los hicieran asimilarse a su público, es decir, tener el tipo y usar los vestidos propios de las comunidades en que representarían sus obras.<sup>93</sup>

Replantear los lineamientos, la planeación y ejecución de las obras, tratando de que éstas se apegaran a la cosmovisión indígena, exigía revisar también la propia denominación del “Teatro Guiñol” para, darle un nuevo nombre que fuera significativo para el público de los Altos de Chiapas, para que los indígenas se sintieran partícipes de la nueva historia que se escribiría en Chiapas, y vieran reflejados en el escenario los elementos de su propia cultura, el nombre de Teatro Guiñol fue sustituido por un nombre cuyo simbolismo y carga histórica auguraban una aceptación por parte del público: se le llamó Teatro Petul.

Vale la pena echar una mirada a la historia del guiñol para entender la nueva propuesta artística de Montero. Hacia finales del siglo XVIII, Laurent Mourgat instaló en

---

<sup>93</sup> CASTRO, Carlo Antonio, “Ayudas visuales en el Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil. Las metas del Teatro Petul”, en MONTES SÁNCHEZ, Fidencio, *et.al.*, *Educación lingüística y ayudas visuales del Centro Coordinador Tzeltal Tzotzil*. Serie Mimeográfica n.11, INI, México, 1955, p. 2

Lyon, Francia, un teatro de títeres en el que el protagonista se llamaba Guignol, que se traduce al español como “chistoso o gracioso”. Con las características físicas de un hombre de la región, este personaje representaba a un obrero de las fábricas de telas de seda. Como su compañero de aventuras y contraparte estaba Gnafron, en francés coloquial se llama gnaf al zapatero remendón y gnagnon significa flojo. Juntos, a través de sus conflictos y peleas, divertían al público que asistía a las presentaciones y se convirtieron en un éxito popular. A esta forma de hacer teatro con títeres de guante se le denominó Teatro Guignol, recuperando justamente el nombre del personaje creado por Mourgat.

Montero pensó que el éxito del Teatro Guignol en Francia se debía justamente a que la realidad puesta en escena era común entre el público y los personajes, lo que generaba una identificación con elementos tan básicos como su nombre, el vestuario o los diálogos. El nuevo Teatro indigenista buscaba ser también un medio de comunicación con el que los tzeltales y tzotziles se sintieran identificados. Mostrar la realidad de Chiapas en el escenario, pero sobre todo propiciar la aceptación de las acciones indigenistas a partir del discurso de las obras, implicaría nombrar a los personajes con los que se pretendía que los indígenas sintieran esa identificación, vestirlos de forma que se reconocieran a ellos mismos en el escenario, y propiciar a través de las representaciones el diálogo cultural.

A propósito de lo anterior, es preciso decir que al teatro se le llamó Petul por ser un nombre simbólico que rememoraba a un libertador chamula, Pedro Díaz Cuscat; con este nombre, el grupo de teatro pensaba facilitar el acercamiento y la aceptación de las comunidades, al ser dicho personaje recordado con afecto. Como uno de sus objetivos era ganar adeptos e irse integrando a la vida de las comunidades, lo mejor era tener un nombre reconocible y objeto de las mayores simpatías posibles.<sup>94</sup> Hemos encontrado este documento, que nos puede acercar a conocer el imaginario de este personaje y ofrecernos una luz acerca de las razones por las que se convirtió en un personaje simbólico. Por esta razón, creemos que es importante citar el texto. Sin embargo, ante la falta de otros documentos no sabemos bien a bien si ésta fue la historia de Pedro Díaz Cuscat o si es la única versión. Empero, creemos que es importante darla a conocer y que el lector forme su

---

<sup>94</sup> CATO, Susana, “La historia del teatro guignol de Chiapas de Marco Antonio Montero y Rosario Castellanos. Llegó el momento en que los petules sean devueltos a los indígenas: María Rojo”, *Proceso*, no.905, 7 de marzo, México, 1994, pp.60-65.

propia opinión de algo que es de suma relevancia para conocer la razón del teatro que estudiamos:

“En el año de 1867, Pedro Díaz Cuscat, fiscal del pueblo de Chamula, en unión de Agustina Gómez Checheb se situaron en el paraje Tzajal-hemel que se halla a un lado del camino público que de Ciudad Real se dirige para el pueblo de Chenaljá (San Pedro); allí fabricaron un figurín de barro, lo vistieron y adornaron con listones, e hicieron correr por todas las rancherías inmediatas la buena nueva de que el ídolo había bajado del cielo para favorecerlos en sus necesidades; y que era necesario que todos contribuyeran con ofrendas para no disgustarlo, y evitar de esta manera que volviese a su primitiva mansión.

...Al ídolo se colocó en una caja de madera, y cuando quería hablar, que por lo regular era cuando había más concurrencia, el fiscal Pedro Díaz Cuscat se introducía dentro de la caja y la movía; al movimiento de ésta, todos los creyentes se postraban en tierra. La indígena Agustina, que era la intérprete a voluntad del ídolo, ponía oído a lo que Cuscat decía dentro de la caja, y a continuación lo comunicaba a todo el concurso de tontos; éstos, al oír lo que se les prohibía o se les mandaba, quedaban admirados del maravilloso portento de que el ídolo hablara...”

“Sabedor el cura del pueblo de Chamula. D. Miguel Martínez de todo lo que ocurría en aquel lugar, en cumplimiento de su deber, pasó en persona a Tzajal-hemel y persuadió a los indígenas de que todo aquello no era más que una grosera invención de Pedro Díaz Cuscat con el objeto de esquilmarlos; que si querían orar que fuesen a hacerlo a las iglesias de su pueblo...”

Más tarde, y “para persuadirlos mejor, pidió el ídolo, le despojó todos sus adornos y lo presentó en toda su desnudez.”

Días después-prosigue Pineda-Díaz Cuscat y Agustina “fabricaron otros dos o tres figurines, los adornaron como el anterior y los colocaron en la misma pagoda, continuando las reuniones como las anteriores, con sólo la diferencia de que a los indígenas se les hizo creer que la india Agustina había parido los nuevos ídolos, llamándola desde ese momento madre de Dios.”

“Para servir a la llamada madre de Dios hicieron llegar varias indígenas, las que bautizó Cuscat dándoles el nombre y título de alguna santa a cada una de ellas, por separado; prestándole éstas servicios a Checheb, hasta el grado de que cuando ejercía funciones naturales las *santas* la acompañaban sahumándola con bracerillos de incienso. Por lo que hace a los demás indígenas, practicaban tales actos de fanatismo y superstición con la llamada madre de Dios, que omitimos referirlo para no ofender el decoro y decencia pública.”

Los diversos elementos y significados que se entrecruzan en esta historia, nos enseñan que “en la memoria colectiva Pedro Díaz Cuscat representa para el indígena un modelo personal y de integración comunal de enorme importancia. Por ello el nombre Petul es popular, significativo y apreciado”.<sup>95</sup>

Cabe decir que, además de cambiar el nombre y la imagen de sus personajes, el Teatro Petul siguió los lineamientos de la Comedia del Arte en lo respectivo a la improvisación y a la versatilidad de cambio, construcción y traslado de los distintos escenarios para que pudieran ser fácilmente adaptados a las condiciones de los lugares

---

<sup>95</sup> CASTRO, Carlo Antonio, “Ayudas visuales en el Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil. Las metas del Teatro Petul”, *Op. Cit.*, p. 216.

donde se realizarían las presentaciones. Con este carácter flexible, el Teatro Petul se adaptaría a las circunstancias de cada región y se consolidaría como una puerta de entrada a las políticas de aculturación y endoculturación indigenista.

Llegados a este punto, es importante recordar que este proyecto se inserta en el marco de los nuevos discursos indigenistas que explicamos en el capítulo anterior. De ahí que el grupo de teatro fue un equipo interdisciplinario que se conformó de artistas, antropólogos, lingüistas y promotores culturales en el afán de comprender integralmente la realidad indígena y así planear las presentaciones. De manera específica, el equipo estaba conformado por: Marco Antonio Montero, director de teatro; Rosario Castellanos, escritora; Carlo Antonio Castro, lingüista; Carlos Jurado, pintor; y Adolfo Mexiac, dibujante. Mientras que los promotores eran cuatro indígenas tzotziles: Teodoro Sánchez Sánchez, Pedro Pérez con Dios, José Sánchez Pérez y María Antonia González, y tres tzeltales: Sebastián, Juan y Jacinto.<sup>96</sup> Cabe decir que Rosario Castellanos se unió al equipo en 1955,

---

<sup>96</sup> Cito algunos datos biográficos acerca de los promotores tzotziles, que aparecieron publicados en el siguiente artículo:

INI, "Petul, promotor cultural", en *Acción Indigenista*, no. 24, INI, 1955, México.

Estos datos son importantes para que el lector comprenda cuáles eran las características que bajo la perspectiva del INI, debía tener un indígena para colaborar en la aplicación de sus programas:

Teodoro Sánchez Sánchez, de 31 años, nació en la comunidad bilingüe de Ixtapa, aprendiendo a hablar desde su infancia tanto el Tzotzil como el Español. Además, de colaborar con el Teatro Guiñol del INI, se dedica a labores de campo y compone líneas de teléfono. Del grupo formado es quien ha viajado más, tanto hacia afuera como hacia dentro de la región: Conoce la ciudad de México, en donde cumplió el servicio militar; ha convivido en lugares tan conservadores como Cancuc y Chalchihuitán. Reside permanentemente en Las Casas, con su mujer y un hijo pequeño. Hábil para la música, Teodoro toca la marimba con alguna facilidad; conforme a las improvisaciones de la Comedia del Arte, que tiene necesariamente que seguirse en un teatro dedicado fundamentalmente a acercarse a las masas y a dialogar con ellas, Teodoro es muy ingenioso, resolviendo en lengua tzotzil situaciones y preguntas intrincadas mediante el retruécano, la imitación, la parodia, el chiste apropiado y llevando al oyente a una enseñanza afectiva.

Pedro Pérez Pérez, de 22 años, nació en Zinacantán. Comenzó a aprender "castilla" (lengua española) a la edad de 14 años. Siembra y teje palma. Jamás ha estado en México, D.F., habiendo llegado lo más lejos, a Tuxtla, la capital del estado de Chiapas. Su movilidad dentro de la región antes de entrar a formar parte del teatro Guiñol, era relativamente poca.

José Sánchez Pérez, de 27 años, zinacanteco. Se inició en la lengua castellana hacia los 10 años de edad. Siembra y trabaja en el teatro. Tampoco conoce la ciudad de México, pero sí muchas comunidades regionales.

María Antonia González Pérez, la única mujer del grupo, quien hasta no pertenecer al grupo de artistas, no había visitado Tuxtla Gutiérrez ni el Distrito Federal. Habla con fluidez el español y el tzotzil. Se dedica a tejer lana y algodón y de su trabajo dependen seis personas.

Hábil para la música, Teodoro toca la marimba con alguna facilidad; conforme a las improvisaciones de la Comedia del Arte, que tiene necesariamente que seguirse en un teatro dedicado fundamentalmente a acercarse a las masas y a dialogar con ellas, Teodoro es muy ingenioso, resolviendo en lengua tzotzil situaciones y preguntas intrincadas mediante el retruécano, la imitación, la parodia, el chiste apropiado y llevando al oyente a una enseñanza afectiva.

Tal es el elemento humano con que cuenta el guiñol tzotzil.

pocos meses después de que el grupo dio la primera función. Sin embargo, por haberse integrado tempranamente y sobre todo por haber colaborado estrechamente en el desarrollo de la primera etapa del Teatro Petul y haber contribuido enormemente en la planeación y escritura de las obras más importantes, la mencionamos a la par de quienes estuvieron en la primera función.

Si bien las posibilidades de recrear el ambiente indígena sobre el escenario eran muchas, una pregunta se mantenía y daba sentido al origen del Teatro Petul: ¿Cómo hacer una obra que además de explicar al público las acciones del INI, sirviera para que éste legitimara su trabajo y cooperara con los programas de transformación social? Dicha situación representaba un reto antropológico considerable, pues Petul iniciaba su trabajo en medio de una situación desfavorable: la negación de las comunidades a aceptar los programas de acción regional de las distintas direcciones y la intervención del Instituto en sus espacios personales (hogar), sociales, económicos y políticos.

Los escritores de las obras colaboraron estrechamente con las direcciones del Centro para saber en qué comunidad se habían negado a aceptar campañas como la de vacunación, dedetización, construcción de escuelas, de caminos o el establecimiento de una cooperativa. También, para estar al tanto de cuáles campañas se llevarían a cabo próximamente y, en este sentido, escribir una obra que ayudara a difundir tales acciones para facilitar el acceso de los promotores a las comunidades. De este modo, el escenario nacía como un espacio para la recreación y resolución de los conflictos indigenistas. A través de la pluma de Rosario Castellanos, del trabajo de Montero y del hábil manejo de los títeres por parte de los promotores culturales, Petul se nutría de experiencias cotidianas y las trasladaba al género dramático en aras de lograr la históricamente anhelada integración del indio a la vida nacional.

Desde que el grupo de teatro inició su trabajo y comenzó con la planeación de las presentaciones, el INI buscó difundir el nuevo proyecto y mostrar lo viable y útil que sería para llevar a la práctica los programas de transformación cultural propuestos con base en la antropología social aplicada. En sus boletines, el Instituto aclaraba cuál era la finalidad del Teatro y lo promovía como una innovadora forma de convencer y negociar la aplicación del indigenismo:

¿Qué sitio ocupa el teatro entre las secciones que comprende un Centro Coordinador?

Las de ayudar al convencimiento de los indígenas para aceptar las enseñanzas del Instituto, tanto en los aspectos económicos, como sociales y culturales.

Las secciones que comprende un Centro son: Economía, Agricultura, Educación, Caminos y Salubridad. El teatro desempeña sus tareas de acuerdo con los trabajos que cada una de dichas secciones realiza en las comunidades indígenas. Por ejemplo: si la brigada de Salubridad va a dedetizar, vacunar o instruir a la población en la prevención de enfermedades o curación de las mismas, el personal del Teatro Petul la acompaña y, ante los habitantes, representa una obra que enseña, a las vez que divierte, la conveniencia de aceptar medicinas, prácticas curativas o higiénicas.<sup>97</sup>

### **3.2 PETUL Y XUN: DOS PERSONAJES EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CIUDADANÍA MEXICANA**

Las temáticas variaban dependiendo de las necesidades que se debían cubrir y del lugar en el que se hiciera la presentación, los protagonistas que aparecían en prácticamente todas las situaciones eran Petul y Xun. Vestidos como los indígenas de Tenejapa, Oxchuc, Chenalhó, Huixtán, Chamula o Zinacantan, cada uno de ellos tenía un rol definido independientemente de la situación que se tratara en la obra: Petul era el indígena maya con las características que el Estado construía como ideales (educado, abierto a los cambios promovidos por el Instituto, participativo, atento e inteligente), mientras su contraparte Xun, que se traduce al español como Juan, era pasivo e ignorante. La caracterización de ambos personajes respondió a una construcción estereotipada de los intereses que tenía el indígena y que “gracias” al arribo del Instituto a los Altos de Chiapas se transformarían.

Petul era el personaje con quien los indígenas debían sentirse identificados, sus acciones y decisiones definidas como ejemplares eran muestra de la razón, del buen comportamiento, de una visión progresista de la realidad y de una actitud moderna que aceptaba la ciencia y la educación como piezas fundamentales para la formación de una buena conciencia. Rechazaba con duras críticas el comportamiento que iba en contra de estas ideas, pero su rechazo no era excluyente, cuando mostraba su inconformidad daba argumentos y trataba de convencer a Xun, que siempre pensaba distinto, acerca de lo perjudicial que era estar desinformado y negarse a cambiar la forma de pensar, debido a creencias erróneas o costumbres atrasadas.

Petul y Xun son dos modelos de ciudadanía contrapuestos y se diferencian profundamente por la actitud que toman ante los proyectos de transformación del INI, por

---

<sup>97</sup> INI, “Petul Cooperativista”, en *Acción Indigenista*, no.31, INI, 1956, México.

la manera como resuelven los problemas de la vida cotidiana y por diferir en la propuesta de un proyecto político de unidad nacional. Petul está de acuerdo y difunde las acciones del Instituto porque, siendo un indígena tzeltal o tzotzil (dependiendo del público que los fuera a escuchar cambiaba de idioma y vestimenta), ha sido testigo del compromiso del Estado por mejorar las condiciones de vida de las comunidades y crear un sentimiento de unidad nacional que fortalezca vínculos entre los ciudadanos.

Xun, en cambio, cuestiona las acciones del Instituto, pues no se explica cómo podría un agente externo cambiar una realidad que le es ajena y que tiene sus propios mecanismos de funcionamiento.

Esta oposición y actitud reacia hacia los proyectos del INI lo muestra en el Teatro Petul como ignorante, con un desconocimiento profundo de los proyectos oficiales y de la urgencia de resolver la grave situación de vida en la que muchos indios se encuentran. El Teatro es, por lo tanto, un espacio de transformación de las ideas de Xun, basadas en la ignorancia, a las ideas de Petul que se sustentan en la experiencia: si Xun no acepta las campañas de vacunación, si no quiere mandar a sus hijos a la escuela o se opone a la construcción de un camino, no se debe meramente a su voluntad y al acto consciente de defender una manera de estar en el mundo o una forma de pensar, sino a la falta de oportunidades que ha tenido para acercarse al universo del conocimiento y comprender los beneficios de la ciencia, la tecnología y la modernidad.

A continuación cito un fragmento de un texto en el que Rosario Castellanos caracteriza a los personajes, definiendo el carácter que cada uno tendrá sobre el escenario:

Petul y Xun; Pedro y Juan según los dialectos que aquí se hablan. Ambos son representativos. El primero, Petul, es el hombre avisado, gracias a cuya intervención el desenlace es siempre el triunfo de la inteligencia sobre las supersticiones, del estudio sobre la ignorancia, de la civilización sobre la barbarie. Xun es su compañero inseparable, reacio al principio, a aceptar las indicaciones del otro. El que no quiere asistir a las escuelas del Instituto para alfabetizarse y castellanizarse; el que desdeña las sugerencias de los técnicos agrícolas para el cultivo de su parcela; el que en vez de consultar al médico para recuperar su salud, acude al brujo; el que no quiere prestar su ayuda para que se construyan los caminos vecinales. Pero al fin Xun tiene que abandonar su empecinamiento, ganado no tanto por los reveses que este empecinamiento le proporciona, sino por el luminoso ejemplo de Petul.<sup>98</sup>

---

<sup>98</sup> CASTELLANOS, Rosario, "Introducción del Teatro Petul", en CASTELLANOS, Rosario y Marco Antonio Montero, *Teatro Petul no.1*, INI, 1955, México, p. 5.

Bajo la perspectiva del grupo de teatro, en la mayoría de los municipios de la región de Los Altos, los indígenas tzeltales y tzotziles actuaban como Xun al iniciarse los trabajos del Centro Coordinador, razón por la cual en las obras tenía que mostrarse lo erróneo de adoptar una postura hermética ante el cambio y los beneficios de la transformación cultural con base en la apertura a los proyectos de incorporación nacional.

El objetivo de Petul era poner en ridículo a Xun, con el fin de hacerle ver lo equivocadas que eran sus acciones y lo imperioso de ser partícipes de un proyecto de Estado a nivel nacional. Xun por su parte, terminaba confiando en el discurso del INI al observar que a su compañero le iba bien haciendo caso y mostrándose dispuesto a colaborar. En los textos, es común encontrar frases similares a la siguiente: “Pero al final de cuentas Xun, después de todo ente de ficción, abandona sus errores redimido, no tanto por razones ni por experiencias adversas, sino por el ejemplo optimista de Petul”<sup>99</sup>

La idea de que había un modelo de comportamiento que el indígena debía seguir para salir de la situación de pobreza e ignorancia en la que se hallaba, otorgaba la base necesaria para la realización de prácticamente todas las obras de Petul. El indio tenía que adoptar diversos rasgos culturales y valores para poder incorporarse a la vida nacional, salir de su atraso y darle unidad al país que tanto anhelaba el progreso y la reconciliación final de todos sus ciudadanos. Para el Estado, el país estaba dividido en dos realidades diferentes y contrastantes: mientras la población “mestiza” crecía y se desarrollaba, la indígena vivía en condiciones de pobreza y miseria además de ser sujeta a una constante explotación por parte de los ladinos, que controlaban la economía regional. El Instituto reconocía una serie de causas materiales y sociales de la situación de atraso en que se hallaban las comunidades, pero enfatizaba en que la principal causa era la falta de herramientas suficientes para cambiar su cultura.

Había pues, un modelo de ciudadanía que el Estado valoraba en detrimento de otros, un modelo que respondía a prácticas culturales enmarcadas dentro de lo moderno y progresista, es decir, lo occidental. La homogeneidad cultural era valorada de manera importante, de tal suerte que si se aceptaban ciertas prácticas tradicionales indígenas, era

---

<sup>99</sup> CÁCERES NAVARRETE, Carlos, *Rosario Castellanos su presencia en la antropología mexicana*, Instituto de Investigaciones Antropológicas-UNAM, México, 2007, p. 122.

porque no intervenían con el gran proyecto de unidad nacional construido por el gobierno en turno.

### **3.3 LAS OBRAS DE TEATRO. EL TÍTULO SEÑALA EL OBJETIVO**

Para adentrarnos en el análisis del Teatro Petul, se torna fundamental señalar y explicar las características de las obras, en las que tanto Rosario Castellanos como Marco Antonio Montero, plasmaron los objetivos de las campañas llevadas a cabo por el INI y las facultades que el arte asumió que podía tomar como medio de difusión de la palabra indigenista.

Las obras abordan los temas de interés para el desarrollo de la política indigenista. Escritas con base en la necesidad de mostrar los beneficios de los programas del INI y de señalar las actitudes perjudiciales del indígena que le impedían alcanzar su propio desarrollo, son un ejemplo de los conceptos y palabras que utilizó el Estado para alcanzar los objetivos de transformación cultural, y nos permiten registrar los temas que el Centro Coordinador abordó a través del arte, siendo éste el punto de partida para un mayor éxito del proceso de aculturación, al mismo tiempo de mostrar los rasgos de asimilación del proyecto indigenista “desde adentro”, es decir, desde un proceso de endoculturación que hace del indígena no sólo un receptor pasivo de los discursos del INI, sino también un agente activo de dichos discursos.

En este sentido, consideramos importante hacer un repaso de las obras que escribieron ambos autores, Rosario Castellanos y Marco Antonio Montero, para observar a través de sus títulos y de su contenido, cuáles serían las metas a lograr, las ideas a discutir e igualmente los objetivos a cumplir.

Comenzamos con las obras del fundador del Teatro Petul, Montero, quien escribió algunos textos que se volvieron todo un hito en el desarrollo de esta práctica artística y quien se encargó de dirigir y coordinar como proyecto de transformación integral, el teatro. Explicaremos los puntos más importantes de un par de obras haciendo una reseña con los puntos que consideramos importante mostrar.

**OBRAS DE TEATRO ESCRITAS POR MARCO ANTONIO MONTERO:** *La ignorancia, El gallito vanidoso, Vacuna tus gallinas, Petul en la agricultura, La Tos ferina, Petul y su letrina, Petul visita el INI, Cuida tus peces y El Sueño de Petul.*

**Petul visita el INI<sup>100</sup>:** Este texto puede considerarse la obra inaugural del Teatro Petul, puesto que permite entender cuál sería la función del Centro Coordinador y en una segunda instancia, el carácter y sentido que tendría la actividad artística de la mano de la antropología aplicada.

La obra narra cómo varios Principales de un municipio mandan a Petul a que vea qué es lo que hacen en el Centro Coordinador, pues no sólo desconocen el propósito de que esa nueva institución haya llegado a San Cristóbal, sino que además creen que es un riesgo para su bienestar. Los Principales quieren saber para qué se construyó el Centro, cómo funciona y qué intereses tiene en el fondo para preocuparse por ellos; angustiados por la tardanza de Petul, no dudan en hacer especulaciones:

### **PETUL VISITA EL I.N.I**

(Reunión de varios Principales de un Municipio. Están en espera de la llegada de Petul, a quien comisionaron para que observara lo que hay de verdad en los trabajos del Centro Coordinador).



**Principales y Petul<sup>101</sup>**

---

<sup>100</sup> Montero, Marco Antonio, "Petul visita el INI", en CASTELLANOS, Rosario y Marco Antonio Montero, *Teatro Petul I*, INI, México, 1955, pp.9-23.

<sup>101</sup> Es necesario decir que las ilustraciones que aparecen en cada una de las obras que reproducimos, se hayan en las ediciones originales de los textos y fueron realizadas por el pintor y dibujante Adolfo Mexiac. La realización de ilustraciones fue una tarea sumamente importante en la difusión del Teatro Petul.

PRINC. 1: Ya ha tardado mucho Petul...

PRINC. 4: ... ¿Y si se quedaron con él en el Instituto?... Si se dan cuenta de que mandamos a Petul, para saber qué es lo que están haciendo y por qué quieren que les hagamos caso, se pueden quedar con él.

PRINC. 2: Yo soy desconfiado. Si el Instituto nos ofrece muchas cosas, es que ha de querer que nosotros le demos algo de más valor después.

PRINC. 4: Eso sí. Petul nunca dice mentiras. Por eso lo mandamos a él para que viera todo. **Si Petul dice que es bueno, es bueno. Si dice que es malo, es malo.** (Negritas más).

A su regreso, los Principales interrogan desesperadamente a Petul para saber qué vio, y una de las dudas que más aquejan a los indígenas es la siguiente:

PRINC.4: ¿Es gente mala o buena?

PETUL: Es gente que trabaja.

PRINC. 1: ¿Qué es lo que hacen?

PETUL: ¡Uh! Muchas cosas... Pero mejor mañana se las digo, hoy no, estoy muy cansado.

*(Petul trata de irse y todos intentan detenerlo corre de un lado para otro detrás de él van todos los Principales, Petul se les escapa, lo vuelven a cercar acosándolo a preguntas, por fin se detiene Petul y dirigiéndose al público le pregunta si quiere saber lo que hacen en el I.N.I, cuando el público de su asentimiento, Petul coqueteará negándose hasta decidirse a hablar.)*

“¿Es gente buena o mala? Es gente que trabaja.” La respuesta a esta interrogante situaba a Petul en una posición aparentemente “objetiva”. No estaría de acuerdo con los Principales acerca de que el Instituto tenía malas intenciones, ni tampoco diría que el Centro era la mejor de las instituciones. Petul sólo describía lo que había visto. No dijo si lo que estaban haciendo era bueno o malo, señaló que eran personas que realizaban distintas actividades, que trabajaban. La discusión en torno al Centro pretendía rebasar la interpretación acerca de sus buenas o malas intenciones y situar al espectador como un futuro observador de lo que se hacía en “La Cabaña” más que como un juez de los planes de acción pendientes por aplicarse en la región.

Por otra parte, la pregunta al público acerca de si quería saber lo que hacía el INI, se convierte en una especie de juego que hacía posible el intercambio de opiniones como preámbulo a explicaciones más específicas de las tareas del nuevo Centro. Estos eran los

momentos que el público aprovechaba para lanzarle preguntas o comentarios a Petul. Cuando los espectadores asentían a sus propuestas, aceptando tácitamente que él tenía razón, y que al igual que los Principales debían considerar verdadera su palabra y confiar en los beneficios de la acción indigenista, **la representación se convertía en la realidad indígena**. Esto quiere decir que si en el escenario se resolvía algún asunto satisfactoriamente, debido a la postura y las decisiones que tomaban los personajes, lo ideal para los indígenas sería tomar esa postura en la práctica cotidiana. A partir de ello Petul se convirtió en un líder necesario tanto para transmitir el discurso del Instituto, como para ayudar a resolver problemáticas concretas que aquejaban a las comunidades indígenas. Era un vocero que participaba de “las dos partes” y se preocupaba profundamente por el interés colectivo que desde la perspectiva del Estado implicaba necesariamente la inserción del INI en las poblaciones referidas.

La obra funciona como explicación de los objetivos del Centro Coordinador, de la forma en que funcionaría y de cómo se involucrarían las propias comunidades en la práctica indigenista:

PETUL: Primero entré en una casa que le llaman clínica. Había muchos hermanos nuestros esperando el médico que vive ahí.

PRINC. 3: ¿Les estaba haciendo daño el médico?

PETUL: No, Principal, los estaba curando. Uno tenía su pierna con mucha sangre; se había ido al monte a cortar leña y se dio un machetazo. Sus hermanos lo llevaron con el médico y yo vi como le ponían un remedio que hizo que ya no le saliera sangre. Luego, encima una tela blanca, nuevecita; le envolvió la pierna y ya pudo caminar sin que le saliera más sangre.

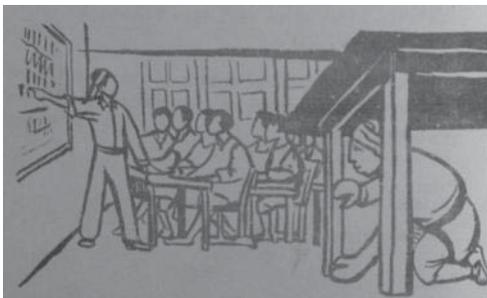
PRINC. 2: ¿En verdad lo curó?

PETUL: ¡Yo lo vi!

PRINC. 1: ¿Qué más viste, Petul?

[...]

PETUL: Yo estaba escondido en una mesita, y vi a mis hermanos aprendiendo todo muy contentos y ese señor les decía, que sabiendo hablar el castellano bien, ellos podrían a su regreso, enseñar a los niños, a las mujeres y a los hombres de su paraje a hablar bien **el castellano**.



PRINC. 3: ¿Qué más les decía?

PETUL: Que México es un país muy grande y muy bonito, pero para que sea más fuerte y más bonito y más rico, tenemos que trabajar todos los mexicanos. Que en casi todo México se habla el **castellano** y que tenemos que aprenderlo bien para poder hablar con todos los mexicanos, porque todos somos hermanos. Aprendiendo bien el **castellano**, podemos saber muchas cosas que en nuestro idioma no se dicen o no se escriben y que, sabiéndolas, podemos vivir más contentos

...Vi a unos señores que estaban hablando, decían que van a abrir caminos para que entren carros hasta nuestros pueblos [...] Ellos estaban diciendo que abrían el camino para ahorrarnos trabajo y caminatas, porque nosotros no somos animales para cargar nuestra mercancía. Abriendo caminos llegarían carros a comprarla, o nos subiríamos en ellos para ir a vender a Jovel o a otra parte. Donde entran los camiones se hace la vida más fácil, podemos vender maíz, porque los carros se lo llevan y podemos abrir una cooperativa porque los carros nos traen mucha mercancía.

Princ. 2: Los mestizos no regalan las cosas nada más porque sí. Ellos nos han de querer quitar algo.

Petul: ...en el I.N.I no nos van a quitar nada. Yo lo sé, porque me metí a escondidas en el cuarto donde trabaja su jefe y ahí estaban hablando de eso...Estaban platicando de las leyes.

Princi.1: ¿Qué son las leyes?

Petul: Las leyes son órdenes que están escritas en unos libros y que nos dicen las obligaciones y los derechos de todos los mexicanos.

PRIC. 2: ¿Las tienen en libros?

PETUL: Sí, pero están escritas en castellano, por eso quieren en el I.N.I que aprendamos a leer y escribir el castellano para que sepamos lo que dicen esas leyes.

PRINC. 4: ¿Tú no sabes lo que dicen esas leyes?

PETUL: [...] Dicen que los mexicanos somos todos los que nacimos y vivimos en México, que a todos se nos da el derecho de tener escuelas [...] **Si estudiamos, podemos ser como muchos mestizos;** buenos carpinteros, buenos maestros, buenos médicos; podremos sembrar mejor nuestra tierra, con buenas semillas, tener luz eléctrica en nuestros pueblos [...]

PRINC. 2: ¿Y cuánto nos va a costar todo eso?

PETUL: Dinero no nos va a costar, por ahora; pero tenemos que trabajar mucho para lograrlo. Si abren un camino, trabajar con los ingenieros; si hacen una clínica, ayudarles a construirla; igual que si nos hacen escuelas; pedirles semillas buenas, arbolitos, cochitos y gallinas finas para cruzarlas con las nuestras. Enseñarles a nuestros hijos todo eso y mandarlos a las escuelas para que ellos vivan mejor que nosotros. Yo quisiera que mi hijo fuera doctor.

PRINC. 4: Entonces ¿no nos van a quitar nuestras tierras?

PETUL: No, Principal.

PRINCI. 1: ¿Ni nos van a quitar nuestras iglesias? Porque a mi me dijeron que las quieren quitar. ¿Es cierto eso Petul?

PETUL: No, Principal, no es cierto. El jefe del Instituto estaba platicando que el I.N.I., lo mandó el gobierno para que nos ayuden a vivir mejor, aquí en la tierra, mientras vivimos y que las iglesias están para ayudarnos a vivir mejor en el cielo después de muertos [...].

PRINC 4: Bueno Petul, sabemos que tú nos estás diciendo la verdad. Ahora nos vamos a nuestros parajes para decirles a todos los hermanos lo que tú has visto en el Instituto. Vamos a pedir escuelas, caminos, arbolitos, clínicas y vamos a trabajar mucho porque las escuelas, los caminos, los arbolitos, y las clínicas son para nosotros y las vamos a cuidar.

Petul: Está bien, Principal. Yo también voy a mi paraje para hacer lo mismo que tú y ustedes que también son Principales lo van a hacer igual ¿verdad?

TODOS: Sí, sí, sí, sí.

PRINC. 4: Ahora ya sabemos por qué el Instituto nos quiere ayudar.

En esta obra, la explicación precisa de los objetivos del INI pretende diluir las dudas que los pobladores tenían acerca de sus propósitos y así, calmar el miedo e impaciencia que generaba desconocer qué pasaría con ellos mismos y con sus instituciones.

Como pudimos observar, el guión de esta obra retrata el programa de acciones indigenistas que se tenía planeado llevar a cabo y muestra sobre todo, el conflicto que generaba en las comunidades la irrupción de una institución que abiertamente pretendía instaurar nuevos paradigmas culturales en detrimento de los que ya se tenían.

**La familia rasca, rasca:** Esta fue una de las obras más exitosas del Teatro Petul. Fue utilizada en prácticamente todas las comunidades, con motivo de difundir las principales campañas de higiene y salud planeadas por la Dirección de Salud.

La obra tiene como objetivo mostrar las repercusiones a la salud ocasionadas por una mala o nula higiene personal. Para ello, se personificó a quienes sufrían problemas ocasionados por pulgas, piojos y chinches, así como a los mismos parásitos y a las herramientas de higiene personal que servirían para combatirlos. De esta forma, en el texto no sólo leemos conversaciones entre personas como el doctor, Candelaria y Mateo, sino que también toman la palabra la Sra. Pulga, el Sr. Peine, el Sr. D.D.T, el Sr, Piojo y la Sra. Chinche. Cada uno de ellos explica lo que hace de una forma que pretende ser divertida para el público.

A continuación, mostraremos algunos fragmentos de esta obra que nos permiten comprender algunas de las campañas sanitarias más difundidas y significativas, como fueron las de higiene personal y dedetización.



SRA. PULGA: ...Yo soy doña Pulga. Mi nombre completo es doña Pulga Piquete, y mi comida predilecta, la sangre de la gente que no se baña. También a mis compadres les gusta comer gente sucia. ¿Quieren conocer a mis compadres?...Bueno, ahorita van a venir. ¡Comadre Chinche! ¡Comadre Chinche!

SRA. CHINCHE: [...] No se preocupe comadre. Ahora voy con usted, déjeme tomar otro traguito de sangre y enseguidita nos ponemos a platicar.

SR. PIOJO: (ENTRANDO) ¿Cómo está usted comadre?



SRA. PULGA: ¡Qué tal compadrito piojo! Le gustó la comilona. [...] A usted le tocó la cabeza. ¿Verdad?

SR. PIOJO: Sí comadre, y no dejé ni un solo pedacito sin chupar. Había mucho qué comer en esa cabeza comadre. Se conoce que hace tiempo que no se baña ni se peina, si no, no estuviera tan sabrosa.

SRA. PULGA: Oiga compadre piojo. Vaya usted por mi comadrita Chinche y tráigasela antes de que reviente de tanto comer.

*(El señor Pulga y la señora Chinche aparecen en el escenario).*

SR. PIOJO: Qué van a decir todos estos niños. Que eres muy tragona... Hasta se van a espantar y se van a echar a correr.

SRA. CHINCHE: ¿Cuáles niños?

SR. PIOJO: ¡Cómo que cuales niños! ¡Estos que están aquí enfrente!

SRA. CHINCHE: ¡Ah pues sí! No me había dado cuenta. Mira cuanto niño. ¡Mira ese que está ahí! Qué gordito está. Déjame ir a darle un piquetito...

SR. PIOJO: No a ellos no. No ves que ellos sí se bañan. Su carne no es tan sabrosa como la de Mateo y Candelaria.

SRA. PULGA: [...] Estos niños van a la escuela muy limpios. ¿Verdad que ustedes son muy limpios?... Ya ve comadre.<sup>102</sup>

[...]

“Somos la brigada  
de la sanidad  
Mueran los microbios  
y la suciedad.  
Si quieres curarte  
de la comezón  
Tienes que bañarte  
con agua y con jabón.  
Deberás peinar  
tu pelo lavar.  
Siempre preocuparte  
por dedetizar.  
Y así con limpieza  
feliz vivirás  
Pues ya tu cabeza

---

<sup>102</sup> MONTERO, Marco Antonio, “La familia rasca rasca”, en *Acción Indigenista*, no. 24, INI, junio de 1955, México.

nunca rascarás.<sup>103</sup>

Como ya dijimos antes, algo esencial en la realización de las obras de teatro era el diálogo con el público. Éste era propiciado por los personajes, quienes lanzaban preguntas y promovían determinadas respuestas para que los espectadores supieran cómo actuar. Ante el cuestionamiento de la señora Pulga, nadie contestaría que no se bañaba, pues se ponía en evidencia ante la comunidad, reconociéndose a sí mismos como el festín alimenticio de los parásitos en escena por no bañarse, peinarse o dedetizarse. De esta forma, la obra buscaba evidenciar lo que era preferible hacer en contra de lo que ocasionaba enfermedad o malestar a la población, por medio de un discurso que pretendía cambiar hábitos de la vida personal y privada de los indígenas, y siempre a favor del modelo cultural propuesto por el Estado.

El fragmento anterior es una muestra, además, de cómo los personajes debían ser lo suficientemente hábiles para improvisar ante una respuesta inesperada por parte del público, pues como sucede en cualquier diálogo, la actuación de los sujetos, actores y espectadores, dependía del desarrollo de la propia conversación.

### **OBRAS DE ROSARIO CASTELLANOS**

La obra de Rosario Castellanos fue vital para el Teatro Petul. Como colaboradora principal del proyecto, jugó un papel central en la construcción del mensaje de aculturación. Sus obras de teatro llevaron primero al texto y luego al escenario, distintos significados que para el INI como institución oficial, era urgente transmitir a la población indígena. Ella creó de la mano de Montero, la palabra, las actitudes y la identidad de los personajes para que se convirtieran en ejemplos de vida, en líderes de la comunidad y en personajes cuyo pensamiento se convertía en moraleja.

Algunas de las obras que recopilamos con la firma de esta autora son: *Petul en la escuela abierta*, *La escuela y la mujer*, *Benito Juárez*, *La Bandera*, *Petul y el diablo*

---

<sup>103</sup> MONTERO, Marco Antonio, “La familia Rasca Rasca”, *Op. Cit.*

*extranjero, Petul promotor sanitario, La tos ferina, Petul y su letrina, Los pollos de Xun, Petul en la campaña antialcohólica, El gallinero de Xun y Los pollos de Xun.*

**Petul en la escuela abierta**<sup>104</sup>: Esta obra narra cómo Xun se ve envuelto en un conflicto comercial debido a que no sabe qué precio ponerle a un chamarro que venderá en Jobel.

A la primera oportunidad, un comerciante intenta aprovecharse y darle quince pesos por su mercancía. Enseguida otro comerciante honesto se da cuenta y le dice que es muy poco lo que la otra persona le va a pagar, que él le ofrece veinte pesos. El primero, saca tres billetes de cinco mientras el segundo ofrece dos de diez. Xun piensa que quien ofrece los tres billetes ofrece más dinero, por lo que decide vendérselo a él. Lo que ocasiona un escándalo y la intervención de un policía en el conflicto, quien acusa a Xun de provocar los disturbios y causar todo el enredo. Para no llevarlo a la cárcel le pide dinero, pero Xun sólo tenía su mercancía, por lo que el policía se la lleva como condición para no encerrarlo en el reclusorio y fusilarlo.

GENDARME: Si no quieres que te lleve yo a la cárcel y luego te fusile, dame el chamarro.



Dibujo de Petul, Xun abajo



(DESAPARECEN TODOS. LA SIGUIENTE ESCENA ES EN CASA DE PETUL. HAY UN RETRATO DE JUÁREZ COLGADO DE LA PARED.LLEGAN XUN Y SU MUJER)

Xun: Le di el chamarro a un gendarme para que no me llevara a la cárcel.

Petul: ¿Y por qué tenía que llevarte a la cárcel? ¿Cometiste algún delito?

[...] Hubieras ido con el juez para hablar con él.

<sup>104</sup> CASTELLANOS, Rosario, “Petul en la escuela abierta”, en *Teatro Petul no. 1, Op. Cit.*, pp.42-57.

Xun: ¿Y cómo quieres que yo alegue? ¿Acaso sé hablar castilla?

ujo de Xun

Petul: Ya lo ves, Xun, tanto que te lo he aconsejado: que aprendas a hablar castilla.

[...] Puedes ir el domingo, a la escuela abierta.

[...]

Xun: Ay, Petul, pero nosotros los indios no servimos para aprender lo que saben los ladinos. Nunca pasaremos de ser lo que somos.

Petul: No digas eso Xun. Hubo un indio, como nosotros que llegó a ser hasta presidente de la República, Presidente de México.

Xun: ¿Presidente? ¿Quién era, Petul?

Petul: (DESCOLGANDO EL RETRATO Y MOSTRÁNDOSELO A XUN) Era éste que ves aquí. Se llamaba Benito Juárez.

Xun: ¿Y dices que era indio?

Petul: Lo mismo que nosotros. En el pueblo donde nació no sabían hablar castilla.

Benito Juárez iba a una ciudad grande, como nosotros a Jobel, y se daba cuenta que los que sabían hablar castilla y leer y escribir, vivían mejor y estaban más contentos. Entonces quiso aprender...

[...] Xun: Gracias, Petul. Mi mujer y yo vamos a ir juntos a la escuela. Así aprenderemos muchas cosas, nadie nos engañará y viviremos mejor.

Petul: **Sí, Xun. No olvides el ejemplo de Benito Juárez. Todos podemos imitarlo** [negritas más].

En esta obra, se aprecian distintos conflictos. Tanto al comerciante como al policía, se les hace muy fácil estafar a Xun porque saben que ignora en primer lugar cuánto vale su mercancía, y en segundo, sus derechos como ciudadano. Petul le ofrece una solución para ambas cuestiones, indicándole que la escuela es el lugar ideal para aprender el castellano y por ende, las lecciones más básicas que le den herramientas para discutir y defenderse de quienes intenten aprovecharse de él. Por eso dice que quienes saben hablar castilla viven mejor, porque éste es el idioma ideal para la comunicación, para el comercio o para entender la ley.

Es importante subrayar cómo Petul recupera la figura de Benito Juárez como lección de vida para los indígenas. Este personaje se convierte en un ejemplo para las comunidades y

en una referencia histórica necesaria para alimentar el anhelo de que mejorar las condiciones de vida es posible y que el primer paso para ello es tener un profundo deseo de cambiar, de aprender nuevas cosas, de ser partícipes de la vida y de la cultura “nacionales”. Esta obra recupera la biografía de Benito Juárez como una moraleja para no dejarse vencer por las circunstancias adversas como la pobreza, el monolingüismo o la falta de educación escolarizada, y mejorar las circunstancias sociales, materiales, económicas y políticas de los indígenas. El discurso nacionalista que recupera a los personajes históricos como héroes tiene este carácter educativo: fomentar el orgullo por un Estado nacional, identificarse con sus valores, sentirse parte de una historia en común con los demás mexicanos y legitimar un discurso de integración nacional.

**Benito Juárez<sup>105</sup>**: Esta obra, como la anterior, recupera la figura de Benito Juárez con un fin pedagógico, narrando su vida desde los primeros años de la infancia hasta la etapa en que fue presidente de la República. El texto subraya los obstáculos económicos, sociales y políticos que tuvo que superar para ser un hombre honorable que a través de la historia le permitiera convertirse en símbolo de virtud para los indígenas mexicanos.

---

<sup>105</sup> CASTELLANOS, Rosario, “Benito Juárez”, en CASTELLANOS, Rosario y Marco Antonio Montero, *Teatro Petul no. 2*, INI, México, 1961, pp. 5-26.



NKIRIKU: Compañeros: los muñecos del guiñol venimos ahora hasta este poblado a contarles una historia verdadera: la historia de un gran hombre, de un gran mexicano, que vivió hace mucho tiempo. Su nombre lo conocemos todos nosotros. Se llamaba Benito Juárez. Era un paisano pobre, un indígena humilde, un pastor, y llegó a ser hasta Presidente de la República. Porque todo lo puede la voluntad y el estudio. Oigan, pues, la historia de Benito Juárez y ojalá que nos sirva de ejemplo.

*(Nkiriku se despide y se cierra el telón...)*

BERNARDINO (*tío de Benito*): [...] Pero no me respondes bien. Te mando a pastorear las ovejas ¿y qué haces? Las dejas sueltas y te sientas a tocar la flauta...

BENITO: A pensar, tío Bernardino.

BERNARDINO: ¿Y qué es lo que piensas?

**BENITO: Que si somos pobres, es porque somos ignorantes** [negritas mías].

BERNARDINO: [...] Te van a castigar por alzado. Indio naciste, indio tienes que morir.

BENITO: Soy indio y no tengo porque avergonzarme de mi raza. Pero ser indio no quiere decir ser tan infeliz como nosotros. [...] Yo quiero aprender a hablar castilla y a leer.

BERNARDINO: [...] Deja de soñar, hijo. Los pobres como nosotros, nacimos para sufrir y pasar trabajos.

BENITO: [...] Yo me voy a buscar fortuna a Oaxaca. Adiós, adiós.

(Se cierra el telón. Cuando vuelve a abrirse aparece Benito, un poco mayor pero todavía vestido como indígena, con él su hermana María Josefa, una indita joven con trenzas).

BENITO: [...] He aprendido a hablar bien el castellano; ya sé leer y escribir y hacer cuentas. Ahora ya ninguna gente de razón puede engañarme porque sea yo un ignorante, ya nadie me puede despreciar. [...] Yo estoy muy contento, como te decía, hermana. Pero mi gusto no es cabal, porque pienso en ti, en la gente de mi pueblo que no habla más que zapoteco y que no sabe nada. Pienso en todos los indígenas del Estado de Oaxaca y de México entero. Tan pobres, tan ignorantes.

MARÍA JOSEFA: ¿Qué le vamos a hacer, Benito? Así son las cosas. Somos indios y no hemos de pasar a más.

BENITO: [...] Yo quiero ser abogado, quiero estudiar leyes.

ANTONIO: Es necesario conocer bien las leyes para saber defenderse. ¿De quiénes quieres defenderte tú?

BENITO: No estoy pensando en mí sino en los demás, en mis compañeros, en mis hermanos. En los que son engañados porque los demás se valen de su ignorancia; en los que padecen las injusticias porque, son pobres. En los indios [...].

(Se cierra el telón. Cuando vuelve a abrirse aparece Juárez, ya un hombre maduro y vestido como un señor. Hablando con él están dos señores más).

SEÑOR 2: Hay qué pensar en quién será el próximo gobernador [...].

BENITO: ¿Yo? ¿Un indio de Guelatao, llegar a gobernar a la gente de razón?

SEÑOR 2: Indio o ladino, lo importante no es la raza sino las virtudes de la gente.

SEÑOR 1: [...] Entonces usted será gobernador de Oaxaca.

BENITO: [...] Acepto el puesto de gobernador porque así podré proteger a los humildes, a los pobres. Quiero que cada campesino sea dueño de su tierra, sea dueño de su trabajo, de sus cosechas, de su dinero. [...] La Iglesia y los ricos tienen más tierras de las que necesitan. Hay que repartirlas para que todos estemos parejos...

(Se cierra el telón. Cuando vuelve a abrirse han transcurrido algunos años...)

MARGARITA: Benito ¿hasta qué horas vas a seguir trabajando? Ya es muy tarde. Necesitas descansar.

BENITO: (Deja de leer) Tengo demasiadas obligaciones, soy el Presidente de la República y debo estudiar todos los problemas de México y tratar de resolverlos.

MARGARITA: Primero fuiste gobernador de Oaxaca; luego Presidente de la Suprema Corte de Justicia y ahora Presidente de la República. ¡Tantos honores y tantos triunfos para un indio de Guelatao...! [...].

(Se cierra el telón. Cuando vuelve a abrirse aparece Nkiriku)

NKIRIKU: ...Su recuerdo estará presente en todos los mexicanos; y todos tendremos en Benito Juárez un ejemplo de voluntad firme, de esfuerzo por dignificar la condición de los humildes y de amor a su patria.

Como hemos constatado en los fragmentes anteriores, Benito Juárez era el personaje histórico que cubría los requerimientos pedagógicos del INI: era el indio que se había

transformado para salir adelante, reconociendo una serie de valores y elementos mestizos que con el tiempo le permitieron asumirse como un sujeto histórico activo. Según el texto, aprender español le permitiría dejar de ser ignorante y ser parte de una Nación, por lo que decidió abandonar su comunidad indígena e irse a una ciudad en donde iría a la escuela, aprendería otros valores, tendría oportunidad de formarse como profesionista y salir de la pobreza e ignorancia, demostrando así que esforzándose se puede lograr todo.

En esta obra, Rosario Castellanos enfatiza la importancia de la educación y del aprendizaje del español como una herramienta de progreso y como posibilidad para que los indígenas se liberasen del yugo bajo el que los ladinos los mantenían en la miseria. Pero, a diferencia de Benito Juárez, el público del teatro Petul en Chiapas tenía a su disposición las herramientas de transformación cultural y de mejora social que el Centro Coordinador Indigenista le brindaba, y contaba con todo el apoyo del Estado para llevar a cabo los cambios integrales que necesitaba desde hacía siglos.

Castellanos comparaba la situación de Juárez y los indígenas de Chiapas, convirtiendo la vida de este personaje en una fábula para los tzeltales y tzotziles del siglo XX.

### **La Bandera**<sup>106</sup>



Como mencionamos en el capítulo anterior, la Dirección de Educación organizó un programa de actividades cívicas que pretendían formar una conciencia acerca del significado de ciudadana mexicana, y con ello un sentimiento de unidad nacional. En ese contexto, una de las tareas más importantes del Centro Coordinador fue la difusión de símbolos de identificación nacional. Siguiendo tal objetivo, esta obra, explica la importancia de la bandera como símbolo de México y como un objeto en el que se expresa una memoria histórica a común todos los mexicanos. A continuación, transcribiremos algunos fragmentos de esta obra:

PETUL: (Gritando). Xun, Xun.

XUN: (Sale) ¿Qué pasa, Petul? ¿Por qué me despiertas tan temprano?

---

<sup>106</sup>CASTELLANOS Rosario, “La Bandera”, *Ibid.*, p. 29-33.

PETUL: Para que vengas conmigo a la fiesta.

XUN: ¿Va a haber una fiesta?

PETUL: Claro que sí. Mira cuánta gente hay reunida en la plaza del Chenalhó.

XUN: ¿Y por qué? No es día de San Pedro.

PETUL: No, ahora no venimos a celebrar el día del santo, ahora venimos a celebrar la bandera.

XUN: ¿La bandera?

PETUL: Sí, la bandera mexicana. Mírala bien, allí está, con sus tres colores. Verde blanco y colorado.

XUN: Ay, Petul, no me hagas reír. Esa no es una bandera ni nada. Son sólo tres pedazos de tela.

PETUL: No, Xun. Fíjate bien en lo que te voy a decir. Esos pedazos de tela que tú ves allí son el símbolo de México.

XUN: ¿De México?

PETUL: Sí, de nuestra patria. Cuando un soldado va a pelear para defender a México de los que quieren hacerle daño, lleva la bandera, para acordarse, en todos los momentos de que, está peleando por México. Cuando un juez va a hacer justicia, tiene una bandera en la sala donde se hace justicia. Para que se acuerde de México.

XUN: Ah, sí, ahora que me lo dices yo he visto la bandera en el palacio municipal de aquí, de Chenalhó. Y, mira qué casualidad, también en San Cristóbal.

PETUL: Y en Tuxtla y en todas partes donde haya mexicanos, habrá una bandera como ésta que tenemos aquí.

XUN: Entonces debemos quererla mucho porque es como si fuera México.

PETUL: Sí, debemos quererla como queremos a nuestra tierra; esta tierra en que nacemos, esta tierra que sembramos. Esta tierra donde quedamos cuando morimos.

XUN: Debemos querer a la bandera también como queremos a nuestra familia; a nuestra mujer, a nuestros hijos.

PETUL: Como queremos a la escuela donde el maestro nos enseña muchas cosas que no sabíamos y nos aconseja para que seamos buenos y para que nos portemos mejor.

XUN: Mira, Petul. Yo antes creía que nosotros éramos muy pocos. Sólo los que vivimos aquí en Chenalhó, en San Cristóbal, en las fincas de Tapachula. Ahora gracias a lo que tú me has dicho, a lo que el maestro me enseñó en la escuela, ya sé

que somos mexicanos y que somos muchos y que todos somos hermanos, aunque vivamos muy lejos. Hermano del indígena de aquí; hermano del indígena de Oaxaca o de Chihuahua o de Yucatán. Hermano del ladino de aquí; hermano del ladino de todos los otros estados de la República.

**PETUL: Sí, todos vivimos a la sombra de nuestra bandera, lo mismo que los hijos viven alrededor de su madre.**

**XUN: Entonces, Petul, a nuestra bandera debemos quererla y respetarla lo mismo que a nuestra madre. Y no sólo ahora, sino todos los días** [negritas más].

PETUL: Todos los días; y trabajando mucho, para que nuestra madre, para que nuestra patria, para que México, sea más rico y no haya ni uno solo de nosotros que tenga hambre y no pueda comer, que tenga frío y no pueda vestirse. Todos debemos vivir mejor y para eso tenemos que trabajar más.

XUN: Pero también tenemos que aprender más.

PETUL: Sí, para que nuestra madre, para que nuestra patria, para que México no tenga hijos ignorantes, hijos de los que se pueden burlar los que saben más que ellos.

XUN: Sí, Petul, todos queremos ser más felices y más buenos, para que no sufra nuestra patria, nuestra madre, México.

PETUL: Sí. Y para que lo tengamos siempre presente, aquí está su retrato. La Bandera es el retrato de nuestra madre, de nuestra patria, el retrato de México. Míralo, es verde como los campos y los árboles. Es blanco como las nubes.

XUN: También es roja, Petul.

PETUL: Es roja como la sangre de todos los que han muerto luchando para que nuestra patria sea libre, para que en nuestra patria todos seamos iguales, para que en nuestra patria vivamos en paz.

Así, dentro de las comunidades indígenas, la bandera debía ser igual de significativa que los santos patronos. Su relevancia trascendía el ámbito local, posicionando a los indígenas como ciudadanos mexicanos, con derechos y obligaciones en una Nación que los llamaba a integrarse. Crear un lazo emocional con la bandera, era un resultado prácticamente natural que nacía del hecho mismo de pertenecer a una nación con un pasado glorioso y un promisorio futuro. Independientemente de la raza, la cultura, las creencias y las prácticas políticas de cada individuo, éste era el símbolo que sin distinción, representaba a todos los mexicanos. Cabe

decir que ésta es una de las obras de teatro con un carácter nacionalista más explícito, pues mostraba a la bandera era el símbolo de integración por excelencia, que invitaba a los indígenas a desarrollar un sentimiento de pertenencia y orgullo por una historia en común e inculcaba el deseo de construir un mejor futuro para toda la Nación.



Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas/ Fototeca Nacho López, México, D.F.

### **Petul y el diablo extranjero**<sup>107</sup>



Xun, Petul y el extranjero. Dibujo hecho por Adolfo Mexiac

Esta obra trata sobre el infortunado encuentro entre Xun y un extranjero. Como Xun no puede entender el idioma que le habla, y dado que físicamente el extranjero le resulta muy extraño, piensa que es un demonio y trata de agredirlo. Sin embargo, para suerte del extranjero llega Petul, quien primero tranquiliza a Xun y le explica que no es ningún demonio y tampoco es una persona mala.

Le explica que es un extranjero que quiere conocer las comunidades y tomar fotos.

<sup>107</sup> CASTELLANOS, Rosario, “Petul y el diablo extranjero”, *Ibid.*, pp. 37-45.

Cuando Xun le dice que sus características físicas y su idioma son desconocidos, y que por ello él se sintió amenazado, Petul le explica que habla otra lengua y que viene de otro país, pero eso no lo hace una persona mala. De esta manera, nuevamente gracias a la pertinente llegada de Petul y a su coherente explicación, Xun fue salvado de cometer una tontería y, por otro lado, el extranjero se libró de ser víctima de la ignorancia de Xun. Al igual que en historias anteriores, el personaje de Xun hace evidente su ignorancia y poca inteligencia para explicar las cosas que le suceden y, como siempre, necesita la ayuda de Petul.

XUN: [...] No te acerques, Petul. Es un pukuj, es un demonio y te va a hacer daño.

PETUL: (Examinando atentamente al extranjero, dice con acento de duda).

¿Un Pukuj?

XUN: Sí, ¿Qué no lo ves? Su pelo es rojo como el fuego.

PETUL: Yo he visto gente con pelo rojo.

XUN: ¿Dónde?

PETUL: En Jobel, en Tuxtla, en México.

[...] Me dijeron que son personas como nosotros pero como su tierra está muy lejos de aquí les dicen extranjeros.

XUN: Extranjeros [...] ¿Y por qué no lo dicen cuando se les pregunta? Yo le estuve preguntando a éste quién era y qué hacía. ¿Pero acaso me contestó?

PETUL: No te contestó porque no entendió lo que dijiste; no sabe hablar nuestro idioma.

XUN: (Muy divertido y riéndose a carcajadas)

¿No entiende nuestro idioma? Ja, ja. Aquí lo entienden hasta los niños chiquitos.

¿No crees Petul, que la gente de otra parte, los extranjeros son muy tontos?

EL EXTRANJERO: asdfg ñlkjh zxcvb qwert.

XUN: ¿Qué dice, Petul?

PETUL: No entiendo su idioma, Xun. Tú tampoco. Parece que estamos resultando tan tontos como los extranjeros [...].

XUN: Bueno. Así que son gentes como nosotros.

PETUL: Sí, Xun. Aunque sean de distinto color y hablen distinto idioma, son gentes como nosotros.

XUN: No son ángeles ni diablos.

PETUL: No son ángeles ni diablos, ni ijcales. Son gentes, igual que tú y que yo.

XUN: [...] Ahora sí ya entendí, Petul. Gracias (Haciendo una reverencia de cortesía al extranjero). Adiós, señor. Que le vaya bien, que tenga usted buen viaje.

### **Petul promotor sanitario** <sup>108</sup>



**Dibujo de Adolfo Mexiac** para el INI, era la brigada de salud. Desde el inicio de sus presentaciones, el Teatro Petul se convirtió en un aliado de los promotores, enfermeras y médicos que integraban el cuerpo de salud en los Altos de Chiapas y que intentaban realizar su trabajo ante la resistencia de los tzeltales y tzotziles. Para romper esta resistencia, Rosario Castellanos escribió una obra en la que se retrata lo vulnerable que eran las condiciones sanitarias en que se encontraban los indígenas y, en este sentido, la propensión que tenían de adquirir enfermedades como la tos ferina, enfermedad perfectamente curable y prevenible. En esta obra, Petul tiene el papel de promotor sanitario, así que acude hasta las comunidades más lejanas y de difícil acceso para promover la campaña de vacunación contra esta enfermedad. Con base en estas experiencias, Petul explica a Xun y a su esposa cómo se desarrollaba el padecimiento, cómo se contagiaba, cuáles eran los beneficios de la vacuna y cómo se aplicaba a la población infantil que era la que mayormente se enfermaba o en el peor de los casos moría.

Desde que iniciaron las funciones en 1954, las obras con motivos sanitarios y médicos, que servirían de apoyo para las acciones que en materia de salud se ejecutaban, eran constantes. La promoción de las campañas de vacunación y dedetización eran algunas de las

<sup>108</sup> CASTELLANOS, Rosario “Petul promotor sanitario”, en CASTELLANOS, Rosario y Marco Antonio Montero, *Teatro Petul 3, Op. Cit.*, pp. 3-14.

campañas que Petul apoyaba cotidianamente debido a la persistente negación de los indígenas a recibir las vacunas o a dejarse rosear, ellos mismos y sus casas, con DDT. A continuación, transcribo una parte de la obra “Petul promotor sanitario”, en la que podemos observar el interés que tenía el INI por difundir sus campañas sanitarias, y por informar quién trabajaba en ellas y en qué consistían; al mismo tiempo, he seleccionado algunos fragmentos que muestran algunas de las razones que tenían los indígenas para desconfiar de tales acciones.

XUN: ¡Qué milagro Petul! ¿Cómo te dejaste venir hasta nuestro paraje?

MUJER DE XUN: Estamos tan lejos y es tan malo el camino. Más ahora, con estos aguaceros tan fuertes...No has de haber venido a pasear, compadre Petul.

PETUL: No, no vine a pasear. Ustedes saben que yo estoy trabajando en el Instituto.

XUN: Sí, por cierto que has cambiado mucho desde que trabajas allí. Ahora ya sabes hablar español y andas más limpio que antes y tu casa está más arreglada y tu milpa mejor atendida.

MUJER DE XUN: En qué consiste tu trabajo, compadre Petul?

PETUL: Soy promotor sanitario.

XUN: ¿Promotor sanitario? ¿Qué es eso?

PETUL: Yo trabajo con los médicos en La Cabaña y en las clínicas.

Los médicos me enseñaron a poner inyecciones, a curar a los heridos, a vacunar.

XUN: ¡Qué bueno, Petul! Hace mucha falta que venga gente como tú a nuestros parajes.

PETUL: Por eso los médicos del Instituto me mandaron para que yo viniera a hablar con ustedes. Necesitamos que ustedes nos ayuden.

MUJER DE XUN: ¿En qué quieren que los ayudemos, Petul? Somos muy pobres, no tenemos dinero.

PETUL: No es dinero lo que venimos a pedir. La ayuda que necesitamos es de otra clase. Queremos que ustedes nos presten atención. Queremos que ustedes se fijen en lo que vamos a decirles y que entiendan nuestras razones.

XUN: Habla, Petul. Ya nos estamos fijando.

PETUL: Primero dime tú, compadre Xun: ¿Hay muchos enfermos en el paraje?

XUN: Muchos, Petul. En esta temporada siempre nos cae la enfermedad, sobre todo en los niños.

PETUL: ¿Qué tienen los niños?

MUJER DE XUN: tienen mucha tos. Se ponen a toser y a toser y no paran hasta que vomitan todo lo que comieron. Sudan, les lloran los ojos, se ponen morados.

XUN: No duermen en toda la noche ni dejan dormir a nadie, porque sólo están tosiendo.

MUJER DE XUN: Sin comer ni dormir, ya te imaginarás como se ponen los niños, flacos, flacos.

XUN: Algunos, los más chiquitos, los más débiles, no pueden aguantar y se mueren.

MUJER DE XUN: Es triste, Petul, que se nos mueran nuestros hijos. Pero nosotros no podemos hacer nada para salvarlos.

PETUL: Pero se pueden salvar. Esa enfermedad que ataca tanto a los niños se llama tos ferina.

MUJER DE XUN: Sí, ya lo sabía yo. Pero sé también que los brujos que nos tienen mala voluntad son los que echan el mal sobre nuestro paraje y los espíritus se comen a nuestras criaturas.

PETUL: No, comadre, la tos ferina no es mal que echen los brujos. Es una enfermedad que se produce por un microbio, un animal pequeñito, tan pequeñito, que no lo podemos ver sino con un aparato especial que se llama microscopio.

XUN: ¿Y cómo es que un animal tan chiquito puede hacer daño a una persona?

PETUL: El microbio de la tos ferina anda en el aire, Xun. Los niños, al respirar, dejan que el microbio se meta en su cuerpo. Una vez dentro el microbio se multiplica: un microbio se parte en dos y dos microbios se vuelven cuatro y cuatro se hacen ocho y así hasta que se juntan miles y miles. Entonces ya los microbios, como son muchos, pueden más que nosotros, pueden más que los niños. Empezamos a sentirnos mal: los niños empiezan a toser, a toser...

MUJER DE XUN: ¡Pobrecitos!

PETUL: Y cuando los niños tosen echan saliva y en su saliva van muchísimos microbios; y los otros niños que están cerca del que tiene tos respiran un aire en el que están los microbios y se los meten en su cuerpo y se enferman también [...].

Se puede evitar que los niños se enfermen por medio de la vacuna.

XUN: ¿Qué es la vacuna, compadre Petul?

PETUL: Es un remedio que basta con que se le ponga a un niño tres veces, para que ese niño aprenda a defenderse contra la tos ferina. Y cuando viene el microbio y quiere entrar en el niño y atacarlo, no puede hacer nada y el niño no se enferma.

MUJER DE XUN: A los hijos de mi compadre Lorenzo los vacunaron una vez; pero no les sirvió de nada. Cuando vino la tos ferina cayeron enfermos.

PETUL: Por eso estoy diciendo que tiene que ponerse la vacuna tres veces [...].

XUN: Nosotros bien quisiéramos que nuestros hijos estuvieran libres de la enfermedad y si para eso es necesaria la vacuna, consentimos en dejar que los vacunen. Pero donde vamos a dar hasta la clínica que está bien lejos.

PETUL: Eso lo pensaron también los médicos. Y para evitar esta dificultad son los médicos, los enfermeros, los promotores sanitarios, los que van a ir, de paraje en paraje vacunando a los niños para que no les dé la tos ferina.

XUN: Es mucho trabajo Petul.

PETUL: Mucho se cansa uno en estos caminos tan largos, subiendo estos grandes cerros. Nos caen encima los aguaceros; muchas veces no tenemos qué comer ni dónde dormir. Pero todo lo damos por bien empleado si los indígenas saben responder a nuestros sacrificios. Si permiten que vacunemos a sus hijos. Entonces queda contento nuestro corazón, pero si después de caminar tanto y de pasar tantos trabajos nos encontramos con que la gente esconde a sus hijos para que no los vacunemos, entonces sí nos ponemos muy tristes.

MUJER DE XUN: Esa gente que no lleva a sus hijos para que los vacunen es, seguro, porque no tienen dinero para pagar la medicina.

PETUL: Pero si nosotros no cobramos nada ni por la vacuna ni por el trabajo de los médicos, de los enfermeros ni de los promotores sanitarios. El Instituto regala todo esto.

XUN: ¿Y por qué, Petul?

PETUL: Porque el Instituto quiere que los indígenas estén sanos, que no se mueran sus hijos.

XUN: Se lo tenemos que agradecer, Petul. Lástima que aquí hayan llegado cuando ya hay muchos niños enfermos.

PETUL: También para ellos hay medicina. Si toman lo que dice el médico, los ataques de tos serán menos fuertes, sufrirán menos que los otros niños que pasan la enfermedad a la buena de Dios. Venimos a aconsejar también a los padres para que

sepan cómo deben cuidar a sus hijos si ya les atacó la tos ferina, como deben evitar que los otros niños se junten con ellos para que así no se contagien.

MUJER DE XUN: Qué bueno, Petul. ¿Y dónde están los médicos y los enfermeros y los promotores sanitarios?

PETUL: Los enfermeros, los promotores sanitarios están aquí con nosotros. Mírenlos, son indígenas también. Son nuestros iguales. Así que hay que tenerles confianza.

XUN: Como no, si este es Mateo, el pasado escribano y residente, mi conocido.

PETUL: ¿Ya lo ven? Por eso yo les pido que nos ayuden. Junten a sus niños, tráiganlos para que los vacunemos. No les va a costar nada y van a salvar la vida de sus hijos y la salud de su pueblo.

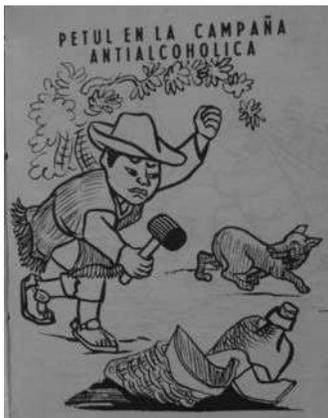
FIN



**Promotora indígena entregando medicina. Fuente: CDI/Fototeca Nacho López, México, D.F. (Fotógrafo desconocido)**

En concordancia con lo que hemos explicado antes, en la explicación que dio Petul y en el diálogo que tuvo con Xun y con su esposa, se esperaba que los tzeltales y tzotziles tomaran conciencia de la importancia de la vacuna como forma de prevención y de asistir al médico para curar sus malestares, en lugar de acudir con brujos o atribuir la causa de las enfermedades a circunstancias sobrenaturales. Si se cumplía con el objetivo de que las personas reconocieran en Petul a un indígena que hablaba por el bien de la comunidad y que buscaba su bienestar, la transformación cultural se concretaría más rápido. El fragmento final de la obra que hemos presentado, es una representación de cómo se esperaba que reaccionara el público en relación con los programas sanitarios del INI.

### **Petul en la campaña antialcohólica<sup>109</sup>**



Una de los temas más complejos que los antropólogos abordaron en la investigación y trataron de solucionar era el alcoholismo, que afectaba a las comunidades y que tenía una serie de implicaciones sociales, políticas, económicas, de salud y culturales.

Esta obra es un retrato de la situación que, según el INI, vivían numerosas familias de los Altos de Chiapas. La historia narra cómo la familia de Xun lo está esperando a que regrese de la finca a donde fue a trabajar, puesto que ya no tienen nada de dinero, mientras las deudas y las necesidades por cubrir se acumulan. A su regreso, se dan cuenta de que Xun está borracho (lo que en la escena se traduce en insultos y gritos) y que se ha gastado todo el dinero que le pagaron en alcohol. El sufrimiento de su esposa y de su hijo exaspera a Xun, lo que agranda el conflicto y hace necesaria la intervención de un mediador, que como en todos los casos, es Petul.

La mujer de Xun le explica a Petul qué es lo que ha pasado y se lamenta de la tragedia en la que ahora se ven envueltos. Petul reconoce la gravedad de la situación y le explica a Xun los problemas que ocasiona el consumo de alcohol, a él mismo y a los demás. Como ocurre en las obras anteriores, ésta cierra con una moraleja: Petul le dice a Xun que nunca, por ningún motivo, es bueno emborracharse, porque es malo para la salud y porque las consecuencias son imprevisibles pero siempre funestas.

MUJER DE XUN: [...] Te vamos a comprar tu sombrero; y abono para las tierras y semillas; dice mi compadre Petul que en el Instituto venden animales de raza para que nosotros los criemos. Y que son baratos.

PEQUEÑO XUN: Yo quiero un chamarro y unos caites...

(Se oye una voz afuera. Una voz aguardentosa, que trata de cantar el Bolonchón. Se olvida y vuelve a empezar. Como ahora tampoco atina se desata en maldiciones).

<sup>109</sup> CASTELLANOS, Rosario, "Petul en la campaña antialcohólica", en *Teatro Petul no.3, Op. Cit*, pp. 15-28.

MUJER DE XUN: (Escuchando con atención) No, no puede ser. Ese hombre está borracho... y Xun no tomaba.

PEQUEÑO XUN: (Acercándose a su madre) tengo miedo, mamá.

MUJER DE XUN: Cálmate, no va a pasar nada. (Se quedan, la madre y el niño, abrazados, esperando. Entra Xun, completamente borracho, con una botella en la mano. Sus vestidos están rotos y él va desgreñado y sucio).

XUN: ¿Qué pasa? ¿Por qué se quedan espantados, como si estuvieran mirando al diablo?

MUJER DE XUN: Xun.

XUN: Sí, Xun, tu marido. ¿Qué ya no me conoces? No hay respeto en esta casa, no hay atención. Me ven llegar y ni siquiera me ofrecen un trago. A ver tú, muchachito del demonio, lléname la botella.

(Xun alarga la botella pero el niño no se atreve a acercarse. Está llorando de miedo. El llanto enfurece a Xun).

¿Qué es eso? No más eso me faltaba, que no me obedecieras. A ver, acércate y toma la botella, te digo. (La madre empuja al niño para hacerlo salir. El niño huye). ¡Qué bonito! Mi propia mujer enseñando a mi hijo a que no me respete. Bueno, pues. Entonces tú me vas a dar el trago.

MUJER DE XUN: Aquí no tenemos trago, Xun.

XUN: ¿Cómo que no tienen? Lo están escondiendo para tomárselo ustedes solos. (Torpemente busca, se tropieza, se sostiene difícilmente en pie).

MUJER DE XUN: Aunque registres toda la casa, no vas a encontrar trago en ninguna parte.

XUN: Entonces ¿qué estoy haciendo aquí? Dame dinero para que yo vaya a comprar trago.

MUJER DE XUN: ¿Dinero? ¿Y de dónde quieres que lo saquemos? Tú eras el que iba a traer dinero de las fincas.

XUN: Pues no traigo nada, ya lo ves.

MUJER DE XUN: (Con reproche) Te lo gastaste todo en beber.

XUN: ¿Y qué? ¿A caso ese dinero no era mío? ¿No lo había yo ganado con mi trabajo? Entonces ¿por qué no lo voy a gastar en lo que se me dé la gana? Y si lo que me gusta es beber y emborracharme, pues bebo y me emborracho.

MUJER DE XUN: Pero Xun, como no vas a tenernos lástima. Con ese dinero íbamos a comprar las cosas que necesitábamos, las semillas, la ropa de tu hijo...

XUN: ¡Qué hijo ni que ocho cuartos! Es un inútil que no sirve para nada. Y yo ya me aburrí de estar en esta casa. Me voy a ir a ver quién me regala un poco de trago.

MUJER DE XUN: No, por favor, Xun. Ya no sigas bebiendo. Estás muy trastornado. Quédate aquí, acuéstate un rato para que se te pase.

XUN: Si lo que no quiero es que se me pase. Quiero estar contento, tra-la-la... Y ultimadamente ya no soy una criatura para que las mujeres me estén mandando y regañando. ¡Déjeme salir!

MUJER DE XUN: (Abrazando a Xun) No, Xun. No te vayas.

XUN: ¡Que me dejes, te digo!

MUJER DE XUN: (Llorando) Ay, ay, qué desgracia tan grande. Ay, ay. ¡No te vayas, Xun, no te vayas a emborrachar!

XUN: Ya basta mujer, suéltame.

(Empuja brutalmente a la mujer. Ella cae)

Te dije que no me estuvieras molestando y ahora, para que aprendas, te voy a pegar.

(Xun levanta la botella, con intenciones de descargarla sobre su mujer. Ella trata de huir. Hay una confusión y muchos gritos de miedo y amenaza).

PETUL: (Entrando) ¿Qué pasa compadre? Al pasar por aquí oí que gritaban y pensé que estaba sucediendo una desgracia. Xun, ¿por qué estás queriendo pegarle a tu mujer?

XUN: Es que es muy mala conmigo, compadre Petul. (Xun se acerca a Petul y lo abraza, para sostenerse). Figúrate, compadrito; yo vengo de las fincas hoy. El camino es largo, se cansa uno de andar en el calor. Te da sed y tomas un trago. Pero estas botellas tienen muy poquito; fíjate, está vacía. No tiene ni una gota. Y cuando llego aquí, ¿cómo me reciben? Con regaños y groserías. Le pido a mi mujer que me dé algo de tomar y no quiere. Y tampoco quiere dejarme salir a comprar más trago.

MUJER: ¿Pero con qué dinero? Compadre Petul, toda la paga que le dieron en las fincas, se la gastó en trago [...].

PETUL: (...) El hombre que se emborracha ya no se preocupa de que su familia se muera de hambre. Todo lo que gana ha de ser para el vicio. Y cuando ya no puede trabajar, porque quién va a querer darle empleo a un borracho? Entonces empieza a vender lo que tenía. Su terrenito, las cosas de su casa, hasta su propia ropa. Y dinero que le cae en las manos es para comprar alcohol [...].

XUN: Ay, me siento muy mal. Me duele la cabeza, fuerte, fuerte, fuerte, como si fuera a reventar. Ay, mi estómago. Tengo un montón de sapos que me están brincando adentro. Uf, qué asco. Ay, ay, ay, me voy a morir. ¡Auxilio! ¡Socorro! Me muero...

(XUN DA VUELTAS COMO ATARANTADO Y LUEGO CAE, REDONDO, PETUL SE ACERCA A ÉL PARA EXAMINARLO)

PETUL: [...] Le voy a poner una inyección. (INCONSCIENTE XUN, DEJA QUE LO INYECTEN. POCO A POCO EMPIEZA A VOLVER EN SÍ)

XUN: (TODAVÍA QUEJÁNDOSE). Ay, ay. ¿Dónde estoy? ¿Qué me pasó?

PETUL: Estás aquí en tu casa, con tus amigos.

XUN: ¿Quién me pegó? Me duele mucho la cabeza.

PETUL: Fue el trago el que te pegó. ¿Ya lo ves, compadre? La borrachera no sirve. Por un ratito de alegría tienes que pagar con muchos sufrimientos.

XUN: Me siento muy débil, no me puedo mover.

PETUL: A ver si así aprendes, compadre, que no debes emborracharte nunca. El trago acaba con tu salud. Y eso no es lo peor. Cuando eres borracho tus hijos ya nacen enfermos, y ellos también, cuando son grandes, son borrachos y malos [...].

XUN: Soy un hombre muy malo, ¡no debería yo vivir!

PETUL: No, compadre, que esto te sirva de lección. Piénsalo bien, fíjate que es muy feo hacer estas cosas. Si tú te emborrachas tu mujer y tu hijo ya no van a seguir viviendo contigo. Te van a abandonar. Cada uno va a irse por su lado. Tú no vas a querer trabajar, se te va a acabar el dinero y va a ser una ruina.

XUN: Tienes mucha razón, compadre. No hay que emborracharse. Pero es que a veces está uno tan triste...o no tiene uno nada qué hacer...o hay qué celebrar alguna cosa...

PETUL: Es bueno alegrarse, compadre Xun. Pero no bebiendo trago, que tanto perjudica. Y menos ese trago tan malo, que le llaman “chucho con rabia” y que el que lo bebe se queda ciego, se vuelve loco o se muere.

XUN: ¿Ese trago que hacen los ladinos? No, no hay qué tomar de ese. Es mejor el que fabrican los indígenas.

PETUL: Eso tampoco es bueno, Xun. Fíjate lo que sucede: la ley castiga a los que fabrican aguardiente de contrabando. Por eso entran los fiscales y las tropas a los parajes. Y cuando encuentran un alambique en una casa se llevan preso al dueño.

XUN: Sí, Petul. De todos modos sale uno perdiendo. Lo mejor es ya no tomar.

PETUL: Si no tomas conservas tu salud, el aprecio de tu familia y de las gentes. Todos te respetan, tienen confianza en ti. Puedes trabajar bien; ganas dinero; ahorras, guardas lo que te sobra después de haber comprado todas las cosas que te son necesarias. Y cuando te quieras divertir, hay otras maneras. No es necesario emborracharse. Puedes jugar pelota, en los campos de la escuela; platicar con tus amigos. Nunca, nunca, es bueno emborracharse, Xun [negritas mías].

MUJER: Gracias, compadre. Ojalá que Xun atienda sus consejos y deje el vicio. Sólo así podremos volver a ser una familia feliz.

FIN



**Adolfo Mexiac**

“Petul en la campaña antialcohólica” es una obra que bien valdría la pena analizar como parte de una compleja discusión acerca del alcoholismo para observar de cerca los resultados que generaba la discusión de estos temas y la representación de los problemas sociales que ocasionada. En el texto podemos encontrar diversos elementos nos ayudan a comprender las características del problema y la visión institucional que se tenía de ellos y que generaba las estrategias de intervención para el cambio cultural.

## **El gallinero de Xun<sup>110</sup>**



Esta obra se enmarca como parte de las estrategias para el cambio tecnológico y productivo propiciado en la región de los Altos de Chiapas. Podemos ver también, la urgencia del Centro Coordinador, de renovar determinadas prácticas que señala como perjudiciales para los indígenas.

XUN: (Sale gritando y llorando). Ay, ay, ay.

PETUL: ¿Qué pasa, Xun?

XUN: Ay, Petul, mira qué desgracia. Alguno me echó brujería y ahora amanecieron muertos mis pollos y mis gallinas y mi gallo.

PETUL: No fue brujería, Xun. Ha de haber sido alguna peste.

XUN: ¿Peste... y por qué nada más los míos tenían que morir?

Ahí están los tuyos, buenos y sanos, cacareando.

PETUL: Es que yo los vacuné para que no se enfermaran.

XUN: ¿Y quién te dijo que era necesario vacunarlos para que no se murieran?

PETUL: El técnico agrícola del Instituto. Él me aconsejó también qué comida debería yo darles para que estén más fuertes y más gordos y para que las gallinas pongan muchos huevos.

XUN: Ay, Petul, por qué no me lo dijiste antes. Ahora ya no tiene remedio, ya me quedé sin ni un pollo.

PETUL: No importa, Xun. En el Instituto quieren que todos tengamos nuestro gallinero familiar y nos ayudan para que lo formemos.

XUN: Qué bueno. Entonces voy a ir a pedirles que me regalen muchas gallinas y gallos.

PETUL: No, Xun. En el Instituto te dan las gallinas y los gallos que necesites, pero antes averiguan si de veras no tienes dinero con qué comprarlos.

XUN: No tengo dinero, de veras Petul.

PETUL: Entonces te lo regalan.

XUN: ¿Te lo regalaron a ti?

---

<sup>110</sup> CASTELLANOS, Rosario, "El gallinero de Xun", *Ibid.*, pp. 29-36.

PETUL: A mi no, porque yo sí tenía dinero para comprarlo. Me los vendieron pero muy baratos, más baratos que en ninguna parte.

XUN: Así es que todas tus gallinas y tus pollos y tus gallos son del Instituto. ¿Y qué les hiciste a las otras que tenías?

PETUL: Eran muy corrientes y me las cambiaron en el Instituto por gallinas finas, por huevos, por gallos finos. Mira, las que tengo ahora son más gordas y más ponedoras.

XUN: Así es que voy al Instituto y me traigo las gallinas a mi casa y son mías y ya nadie tiene que meterse conmigo.

PETUL: No, Xun. Tú no sabes cuidar bien a tus animales, ya ves cómo se te murieron. Por eso viene, de vez en cuándo, el técnico agrícola, para vigilar si los pollos comen lo que deben comer y si están vacunados y si no están enfermos.

XUN: Qué va a venir el técnico agrícola. Estamos muy lejos, no hay caminos buenos.

PETUL: Entonces tienes que preguntarle al maestro, al promotor. Él sabe aconsejarte. Él me aconsejó a mí. Ya viste qué bonito está mi gallinero.

XUN: Sí que es bonito. Cuántas gallinas, cuántos pollos. Y qué gallos tan galanes. Este es el mejor gallinero del rumbo.

PETUL: No has visto el de la escuela del Instituto. Es más grande que el mío, es un gallinero que el maestro ha formado en cooperativa con los alumnos y con las familias de los alumnos.

XUN: ¿Qué quiere decir eso de cooperativa?

PETUL: Pues que cada uno pone su parte para comprar las gallinas y los gallos y para sostenerlos.

XUN: Ah, y luego cada uno tiene su parte de ganancia cuando se venden los huevos o los pollos.

PETUL: Claro.

XUN: Cuando yo tenga muchos pollos, Petul, voy a ir a venderlos al pueblo y me voy a volver rico.

PETUL: No, Xun. No debes venderlos todos porque si no vuelves a quedarte sin nada y gastas el dinero y te quedas pobre otra vez. Debes tener en tu gallinero un pie de cría, digamos de unas 20 gallinas y unos dos gallos, para que sigan produciendo y tú sigas ganando.

XUN: Tienes razón, Petul. Yo soy muy cerrado, no entiendo muchas cosas.

**PETUL: El que no sabe es como el que no ve, Xun. Yo tampoco entendía hasta que me lo explicaron en el Instituto. Ahora que ya lo aprendí, te lo digo para que lo aprendas tú [negritas mías].**

XUN: Entonces voy a ir al Instituto. Y le voy a decir a mi compadre Lorenzo que vaya. Él tiene pollos, pero son muy corrientes.

PETUL: Pues allí se los cambian por otros finos.

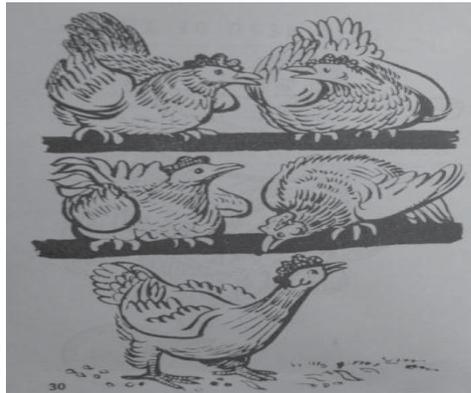
XUN: Y allí dan remedio para que no se enfermen.

PETUL: Allí te van a enseñar cómo debes darle el remedio a tus animales.

XUN: Gracias, Petul. Ahorita mismo me voy al Instituto.

PETUL: (Volviéndose al público). Ustedes también pueden tener un gallinero. Vayan al Instituto. Lleven los huevos o los pollos corrientes para cambiarlos por huevos o pollos finos; pidan vacuna, remedio; pregunten qué deben darles de comer para que estén más gordos y para que las gallinas pongan más huevos.

Todos podemos tener nuestro propio gallinero. Vayan al Instituto, allí los van a ayudar.



FIN

En esta obra en la que de nuevo Xun se muestra ignorante y poco inteligente hasta que recibe la ayuda de Petul, se evidencia el discurso integracionista propuesto por el INI. A pesar de que Xun tenía gallinas desde hacía tiempo, el cuidado que les daba resultó insuficiente puesto que se le murieron. Gracias a que Petul ya había acudido al Instituto a cambiar sus gallinas por unas “mejores”, aprendió cuál era la forma correcta de cuidarlas; sabía que podían enfermarse a causa de alguna bacteria y no del maleficio de que les “echara” un brujo

y por tanto habría que vacunarlas y aprender cómo debían alimentarse para hacerlas fuertes, y en general, cómo debían cuidarse.

Sobre lo anterior cabe agregar que los métodos de cuidado que proponía el Instituto eran los más innovadores, y estaban pensados para que, a la larga, redundaran en un beneficio económico para sus dueños. De esta manera, se proponían a las comunidades nuevas estrategias de cuidado agrícola en sustitución de las anteriores y se promovía la organización económica a través de cooperativas, lo que en términos antropológicos, significaba la sustitución de determinadas prácticas culturales arraigadas entre la población, por otras consideradas mejores. De ahí que, en el marco del discurso integracionista, esta obra es un ejemplo de cómo el INI asumía el rol de agente transformador y promotor de cambios en beneficio del indígena mexicano.

### **Los pollos de Xun<sup>111</sup>**



Los pollos de Xun es una obra parecida a la anterior. En ésta, Xun está emocionado porque sus pollos son grandes y fuertes, y al llevarlos al mercado, podrá venderlos a un precio que le permita enriquecerse. Con el dinero que obtenga producto de la venta de los pollos, tanto él como su mujer podrán comprarse una serie de bienes que, por ser pobres, no han podido adquirir: una cama, un diente de oro para presumir a la comunidad, una gargantilla fina, un reloj y bebidas alcohólicas.

Como en las obras anteriores, llega Petul, esta vez preguntándoles acerca del motivo de su felicidad, y Xun le cuenta que las gallinas que le dieron en el Instituto han tenido unos pollos gordos y fuertes que podrá vender a buen precio en Jobel. En seguida, les dice Petul que no podrán venderlos porque sus pollos están muertos a causa de cólera, consecuencia de que Xun no los vacunó oportunamente.

<sup>111</sup> CASTELLANOS, Rosario, “Los pollos de Xun”, *Ibid.*, pp. 37-52.

En esta ocasión, a partir de la situación apenas expuesta, Petul le explica a Xun lo importante que es acudir al Instituto para mantenerse informado acerca de cómo debe cuidar a sus gallinas y prevenir que se enfermen y fundamentalmente vacunarlas en los meses precisos para evitar que se mueran. Esta obra es, pues, otro texto en que la astucia e inteligencia de Petul permite a Xun darse cuenta de sus errores y ayudarlo a que en el futuro tome mejores decisiones.

**OBRA:**

(Sale Xun abrazando un pollo)

XUN: Ah, ahora sí que estoy contento.

MUJER: ¿Y por qué, Xun?

XUN: Porque somos ricos, mujer.

MUJER: ¿Ricos? Ay, Xun. ¡Cómo vas a decir eso! Mira el jacal en que vivimos; el pedacito de tierra que sembramos. Mira tu ropa remendada.

XUN: ¡Cállate, mujer! Tú no entiendes. ¡Yo sé lo que te digo! Somos muy ricos.

MUJER: (ALARMADA) Xun... ¿Te sientes bien?

XUN: Claro. Cuando uno es rico se siente muy bien.

MUJER: ¿No estás enfermo?

XUN: No. Los ricos no se enferman. Y si se enferman los cura el doctor.

MUJER: Ay, ay, ay.

XUN: ¿Qué te pasa mujer? ¿Por qué esos gritos?

MUJER: ¡Ay, ay, ay! ¡Mi marido se volvió loco! ¿Qué voy a hacer yo, viuda, y mis hijos tan chiquitos, huérfanos!

Ay, ya nos quedamos sin respeto de hombre, sin autoridad de padre. ¡Ay, qué desgracia!

XUN: ¡Basta, mujer! Mira, hasta el pollo se está asustando con tus gritos. Vamos a ver, con calma. Cuéntame: ¿cuál es tu pena?

MUJER: (LLORANDO) Que te volviste loco, Xun.

XUN: ¿Loco yo? Déjame que piense. No, no estoy loco. ¿Por qué dices eso?

MUJER: Porque vienes aquí a presumir de que somos ricos y yo no veo el dinero por ninguna parte.

XUN: Ah, vaya. Pues te lo voy a explicar, porque yo no digo mentira. Fíjate bien.

Yo tenía un par de gallinas muy buenas y muy ponedoras. ¿Es verdad o no?

MUJER: Gallinas gordas y ponedoras, pero corrientes. Sí, es verdad.

XUN: Corrientes. Tú lo has dicho. Hace cuatro meses junté los huevos que habían puesto mis gallinas y me fui a Jobel, al Instituto, para cambiarlos por huevos finos.

MUJER: Sí, te los cambiaron. Y pusiste a empollar las gallinas con los huevos finos que te dieron en el Instituto.

XUN: Reventaron muy bien y ahora tengo veinte pollitos grandes, bien gordos, fuertes. Míralo. (LE MUESTRA EL POLLO QUE TIENE ABRAZADO). ¿No es cierto?

MUJER: Sí, sí es cierto. Pero todo lo que me estás contando ya lo sabía yo. Es historia vieja. ¿Y entonces?

XUN: ¿Pero todavía no entiendes, mujer? Entonces quiere decir que somos ricos. Cada uno de estos pollos me va a servir de pie de cría. Vamos a tener un gallinal bien grande y de la raza más fina. Cuando vayamos a vender las gallinas a Jobel todos me las van a querer comprar. ¿Doce pesos? No, señor. Gallinas como ésta valen, lo menos, cuarenta pesos.

MUJER: Si bien digo que estás loco. ¿Cómo vas a ir a malbaratar unas gallinas tan gordas y que tanto trabajo nos costó criar, en cuarenta pesos? Lo que vas a pedir son cincuenta.

XUN: ¡Cuarenta!

MUJER: ¡Cincuenta!

XUN: Te digo que cuarenta y no me discutas más. (SE ABALANZA SOBRE LA MUJER Y LE PEGA CON EL POLLO. LA MUJER PRIMERO CORRE PERO DESPUÉS SE LE ENFRENTA Y LE PEGA A XUN Y AL POLLO).

MUJER: Toma, toma, para que aprendas a respetarme.

XUN: Pégame lo que quieras. ¡Pero al pollo no lo toques!

MUJER: Cincuenta pesos... o le pego al pollo.

XUN: Está bien, mujer; haremos lo que tú quieras; cincuenta pesos.

MUJER: Con esos cincuenta pesos me voy a comprar una gargantilla de coral muy fina. Y me voy a mandar a poner un diente de oro, aquí. Para cuando yo me ría todos lo vean.

XUN: Con esos cincuenta pesos me voy a poner una borrachera.

MUJER: ¿Cómo que borrachera? ¡Nomás eso me faltaba! (LA MUJER SE ACERCA COMO PARA VOLVER A PEGARLE AL POLLO. XUN CORRE Y DICE):

XUN: Está bien, mujer. Nada de borrachera. Me voy a comprar un reloj.

MUJER: (CONDESCENDIENTE) Bueno, cómprate tu reloj.

XUN: Y un buen terreno para sembrar la milpa.

**MUJER: Levantaremos nuestra casa. Con su techo de teja y sus ventanas y su fogón, como tienen los promotores del Instituto** [negritas mías].

XUN: Ah, y te advierto que a mí ya no me gusta dormir en el suelo. Voy a comprarme una cama con colchón.

MUJER: ¿Y qué vamos a hacer con el dinero que nos sobre?

XUN: Lo vamos a guardar. Por cualquier cosa; un apuro, una enfermedad, una fiesta.

MUJER: (PALMOTEOANDO) ¡Qué bueno! ¡Qué bueno que somos ricos! (XUN Y SU MUJER SE ABRAZAN Y ABRAZADOS CANTAN). (ENTRA PETUL)

PETUL: Buenos días, compadre Xun. Buenos días, comadre.

XUN: Buenos días, compadrito, pasa adelante.

PETUL: Los veo muy contentos. ¿Están celebrando algo?

XUN: Sí, compadre. Estamos celebrando que somos ricos.

MUJER: Ahora sí vamos a poder hacerles muy buenos regalos a nuestros ahijados.

PETUL: Me alegro mucho, compadre. ¿Y cómo fue que te hiciste rico? ¿Te sacaste la lotería?

XUN: Ni sé lo que es eso. No, Petul. Estoy criando gallinas y de buena raza. ¡Vieras qué pollada acaban de sacar mis cluecas! Mira, tiente nomás que gordura. (LE MUESTRA EL POLLO. PETUL LO OBSERVA LENTAMENTE). ¿Qué te parece este pollo, Petul?

PETUL: Que está muerto.

XUN: ¿Cómo que muerto? Sí, tiene razón mi compadre. Muerto. (SE VUELVE FURIOSO HACIA SU MUJER) Ya ves, tú tienes la culpa, por haberle pegado, tú me lo mataste. Pero me lo vas a pagar, ahora mismo. (CORRE DETRÁS DE LA MUJER PARA PEGARLE Y LA MUJER HUYE. XUN VA TRAS ELLA. PETUL SE QUEDA SOLO).

PETUL: Pobre de mi compadre, tantas ilusiones que se había hecho con su gallinero. Y ahora que salga va a ver como todos sus pollos y hasta las gallinas corrientes se le murieron también.

(ENTRAN XUN Y SU MUJER GRITANDO)

MUJER: ¿Ya ves Xun como yo no tengo la culpa de que se haya muerto este pollo? Ahí están en el gallinero, muertos también todos los demás y yo ni siquiera los agarré.

XUN: Pero si estaban buenos y sanos hace apenas un ratito. ¿Cómo se pudieron acabar todos?

MUJER: Seguro que tenemos algún enemigo que es brujo y que les hizo daño a nuestros animales. Ahora quizá el brujo se quiera comer a mis hijitos; o te mate a ti, Xun.

XUN: Mejor que te maten a ti. Ay, ay, compadre Petul. ¿Quién sería el que me tuvo tan mala voluntad?

PETUL: Yo lo sé, Xun.

XUN: ¿De veras, Petul? Dímelo y entonces voy a ir con mi machete a matar a ese brujo maldito.

PETUL: No fue ningún brujo.

XUN: ¿Cómo que no? ¿Entonces de qué murieron mis animales. Hace un rato estaban todos contentos picoteando su maíz, buscando su gusanito en la tierra. Y ahora están todos bien tiesos.

PETUL: Es que les dio una peste que se llama cólera.

XUN: ¿Y qué es eso?

PETUL: Es una enfermedad que produce un microbio.

XUN: No me eches mentira, Petul. Yo revisé bien a mis pollos y mis gallinas y no había ningún microbio.

PETUL: Los microbios no se ven así nomás, Xun. Son animales tan chiquitos que nuestros ojos no alcanzan a distinguirlos. Sólo si usas un aparato especial que se llama microscopio.

XUN: Ay, Petul, no vayas a querer hacerme creer que un animal tan chiquito puede matar a un pollo que es mucho más grande que él.

PETUL: Pues mata hasta animales más grandes, hasta gente. Los microbios están en el agua, en la comida, en el aire; los tragamos o los respiramos y ya están adentro de los animales o adentro de nosotros empiezan a chupar nuestra sangre, a comer nuestras menudencias; entonces nos sentimos mal, nos enfermamos. Y si no nos curan nos morimos.

XUN: ¿Eso les pasó a mis gallinas?

PETUL: Sí, las atacaron los microbios de la peste que se llama cólera.

XUN: Esos microbios estarían en el agua que tomaban, en el zacate que comían.

PETUL: Sí, Xun. Y esos microbios son tan malos que nada más entran dentro de la gallina y luego, luego se mueren.

XUN: ¿Y no se puede hacer nada aunque se les metan adentro?

PETUL: Es muy difícil, Xun. Más vale defenderlas para que los microbios no puedan hacer nada aunque se les metan adentro.

XUN: ¿Y cómo se les defienden?

PETUL: Con la vacuna. A los tres meses que nace el pollo los tienes que vacunar por la primera vez. Es una vacuna doble para que no les de ninguna enfermedad.

XUN: ¿Y ya con eso quedan libres las gallinas para siempre?

PETUL: No. Cuando pasan seis meses tienes que vacunarlas otra vez. Y luego a los otros seis meses otra vez.

XUN: Ahora sí ya entendí, Petul. Tengo que vacunar a mis gallinas dos veces al año.

PETUL: Sí, Xun, dos veces al año. Una vez en primavera, en los meses de marzo, abril, mayo y junio; y otra vez en el otoño, en los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre.

XUN: Pero me va a salir muy caro, Petul, vacunar a mis animales dos veces en el año.

PETUL: No, Xun. La vacuna es barata. Si la compras en las boticas de Jobel te cuesta 75 centavos y es vacuna doble. Pero si la compras en el Instituto te sale costando a 25 centavos la misma vacuna doble.

XUN: Es mucho más barato. Y oye, Petul **¿por qué hace eso el Instituto** de dar la vacuna la tercera parte de su precio?

**PETUL: Porque quiere ayudarte a ti, a mí, a todos los indígenas** para que tengan su gallinero, sus animales y así ganen más dinero y sean más ricos [negritas más].

XUN: Ah, por eso cambia los huevos corrientes por finos.

PETUL: Y te enseña cómo debes cuidar tus pollos para que no se mueran y te da la medicina para que no se enfermen.

XUN: Qué bueno, Petul. ¡Qué suerte tuve de que hayas venido a visitarme para que me explicaras todo esto!

PETUL: Pero cuando yo no esté cerca tú puedes consultar tus problemas con el técnico agrícola del Instituto.

XUN: ¿Dónde vive?

PETUL: En el campo agrícola. Hay uno en la Cabaña; otro en Chilil; en Chamula, en Zinacantán, en Chanal. Tú vas a verlo, le platicas, le pides consejo. Él sabe mucho más que yo de estos asuntos. Consulta con él siempre que tengas necesidad.

XUN: Gracias, Petul. Voy a ver al técnico agrícola, a comprar vacunas. Y te prometo que cuando yo tenga mi gallinero y sea yo rico te voy a recompensar todos los favores que me has hecho. ¿Qué quieres que yo te regale, Petul?

MUJER: Yo opino que debes darle un chamarro.

XUN: Muy bien. Con un par de gallinas finas que yo venda en Jobel a cuarenta pesos cada una, puedo comprarle a mi compadre Xun un chamarro muy bonito.

MUJER: ¿Cuarenta pesos? ¡Estás loco otra vez, Xun! Te digo que cincuenta.

XUN: ¡Cuarenta!

MUJER: ¡Cincuenta! (SE AMENAZAN UNO AL OTRO, SE PERSIGUEN, SE GOLPEAN MIENTRAS PETUL INTERVIENE Y TRATA DE SEPARARLOS. CAE EL TELÓN).



FIN

Esta obra explica muy bien la comparación que hacía el Centro Coordinador entre distintas prácticas productivas de la región, y de cómo legitimaba un modelo de producción acorde a las necesidades sociales y económicas definidas por el Estado como benéficas.

Una vez que revisamos las distintas obras anteriores, hay que aclarar que todas ellas fueron utilizadas en la región de los Altos de Chiapas para dar a conocer las acciones del Instituto y para convencer a las comunidades tzotziles y tzeltales de los beneficios que traía aceptar los programas del Centro Coordinador. Cada una de estas obras fue pensada para

transmitir el mensaje del INI y promover los programas de las direcciones que conformaban el Centro Coordinador; sin embargo, a la vez que podemos observar en ellas los propósitos del INI y la explicación de su proyecto de renovación social y cultural, resulta importante observar cuál era la visión que se tenía del indígena y cómo con base en ésta se justificaba no sólo el discurso indigenista, sino fundamentalmente sus acciones. Los textos escritos por Marco Antonio Montero y Rosario Castellanos, ambos artistas convencidos de la necesidad de integrar al indígena a la vida nacional, son textos de suma carga simbólica: los anhelos, los miedos, los deseos, las explicaciones y los diálogos entre los personajes expresan la concepción que tenían los participantes del indigenismo institucional acerca de los indígenas de los Altos, y explican de manera clara los objetivos de la transformación cultural.

A propósito de los dos personajes protagonistas, hemos constatado que, en todas las obras revisadas, Xun era el indígena reacio al cambio, ignorante y poco inteligente, que desconocía cuál era el trabajo que estaba realizando el Centro Coordinador. Este personaje se construyó con base en la visión que formó el Instituto acerca del indígena que habitaba la región y de las circunstancias de marginación y atraso por las que atravesaba hasta antes de la llegada del Instituto a las comunidades. Petul, en cambio, era la representación de este arribo, la posibilidad contundente de “elevar los niveles de aculturación del grupo indígena [...] para promover su integración a la vida económica y social de la Nación...”<sup>112</sup> Empero, el personaje de Petul no era únicamente el mensajero de la palabra oficial integradora, sino que era sobre todo el indígena transformado gracias a esa palabra. La idea del Teatro Petul era que el público indígena pudiera identificarse plenamente con estos personajes puesto que reflejaban, los problemas más graves y las necesidades más apremiantes de las comunidades y de su relación con los proyectos indigenistas que en ellas se llevaban a cabo.

Petul era la voz del indio y la voz del INI, el sujeto que podía ver y explicar ambos discursos “objetivamente”. Las moralejas lanzada al final de las obras habían sido aceptadas de antemano por este personaje “indígena indigenista”, y los indígenas confiaron en su palabra, viendo en él un guía para tomar buenas decisiones y aceptar la implementación de los programas en sus comunidades y en sus hogares. La palabra y las acciones directas del INI eran cuestionadas y muchas veces rechazadas, pero Petul parecía ser una voz distinta, de

---

<sup>112</sup> INI, *¿Qué es el INI?*, INI, México, 1955, p. 34.

confianza, que hablaba con la verdad y que se imponía como un ejemplo a seguir para los habitantes de la región.

¿Pero qué pasaba con el público, cuáles eran sus dudas y reticencias respecto al proyecto oficial? ¿Cuáles las preguntas y los comentarios de los artistas involucrados en el Teatro Petul? Las preguntas anteriores nos invitan a cuestionar cómo es que una práctica artística como el Teatro Petul logró convertirse en un medio para la transformación cultural, realizando acciones concretas de índole sanitaria, educativa, económica y política. En relación con ello, estas preguntas nos invitan también a analizar cómo y por qué el teatro guiñol se convirtió en una herramienta imprescindible de la antropología social aplicada en su afán de ser investigación y acción al mismo tiempo.

El siguiente apartado de este capítulo, lo dedicaremos a describir y analizar cómo se llevaban a cabo las obras de teatro en las comunidades, y qué pasaba después de las presentaciones. La principal finalidad de esto es observar cómo se daban los diálogos entre Petul y los miembros de las comunidades, y responder a la pregunta de si estos diálogos culminaban o no con la implementación de los diversos programas de acciones integrales organizados por el INI.

### **3.4 DIÁLOGO Y DISCUSIONES ENTRE PETUL Y EL PÚBLICO. NEGOCIACIÓN DE LA PRÁCTICA ANTROPOLÓGICA**



Ilustración tomada del periódico *Acción Indigenista*

Desde el inicio de sus presentaciones, el Teatro Petul congregó a una cantidad considerable de personas y a un público diverso. En su primera presentación, realizada el 6 de septiembre de 1954 en la comunidad de Ichintón, Chamula, Petul fue vestido a la usanza de esta región, con vestido negro, chal blanco de lana y sombrero de paja adornado con cintas de colores para promover la identificación cultural con el personaje. Niños, adultos y ancianos se congregaron en la escuela para la presentación de teatro. Las mujeres, con la curiosidad de saber cómo funcionaba, “levantaron el telón para descubrir lo que había adentro...después de haber logrado sus deseos quedaron satisfechas”.<sup>113</sup> La obra que se

<sup>113</sup> Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), Centro de Documentación “Juan Rulfo” (CDJR), MONTEZ, Andrés Santiago, “Informe de las actividades desarrolladas durante el mes de

presentó era de índole educativa, tenía por título “El Maestro”, y la reacción del público fue muy buena. Al terminar la función, los hombres le pidieron al grupo que regresara pronto y que se les avisara anticipadamente que habría presentación para invitar a más gente.<sup>114</sup>

Si me parece importante iniciar este apartado refiriendo la primera función del Teatro Petul, es porque ésta sirvió para reafirmar los objetivos que daban sentido al teatro y para vislumbrar la alta posibilidad de que fuera aceptado por todo un público en el que se incluían personas de todas las edades. De esta manera, la segunda función, realizada en la comunidad de Belisario Domínguez, el 10 de noviembre de 1954, fue parte ya de una intensa gira en los Altos de Chiapas que incluía 33 presentaciones,. Igual que había ocurrido durante la función primera, el público que se congregó era diverso e incluía niños y adultos curiosos y sorprendidos que se acercaban al escenario. Este segundo encuentro motivó la participación del público durante la presentación, de modo que las preguntas y comentarios a los personajes propiciaron un diálogo fructífero que, al final, reiteró el hecho de que Petul se estaba ganando la confianza de la gente y que a través de esa confianza, como señala en un informe Montez Sánchez, “se [podrían] impartir los conocimientos que se desea [ban] con respecto a higiene, agricultura y educación”.<sup>115</sup> A propósito de esto, cabe citar también el informe de Antonio Montero, en el que se declara que “el resultado [de esta segunda función] fue bastante satisfactorio, ya que en los diálogos con los muñecos intervinieron hombres, mujeres y niños y hasta el mismo promotor y autoridades del paraje”.<sup>116</sup> En estas declaraciones podemos constatar cómo, desde las primeras presentaciones públicas del Teatro Petul, comenzó a forjarse una identificación del público con el personaje principal. Es revelador referir, al respecto, una de las discusiones documentadas entre la población infantil, sobre si Petul era una persona o un muñeco, lo que independientemente de la respuesta que se dio, propició un profundo respeto por sus ideas y acciones, haciendo de Petul un miembro más de la comunidad en la que se presentaba: “... algunos niños estaban seguros que los muñecos eran

---

septiembre de 1954”, en *Informes del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil- ICCITT*, Ichinton, Chamula, septiembre 20, 1954, p. 400.

<sup>114</sup> *Idem.*

<sup>115</sup> CDJR, MONTES SÁNCHEZ, Fidencio, “Informe de noviembre de 1954”, en *Ibid.*, p. 539.

<sup>116</sup> MONTERO, Marco Antonio, “Informe de los trabajos efectuados durante el mes de noviembre por el grupo de Teatro Guignol bajo la dirección de Marco Antonio Montero, en el Centro Coordinador Indigenista Tzeltal Tzotzil del INI”, en *Ibid.*, diciembre 5, 1954, p. 551.

de carne y hueso y que hablaban, otros no sabían a ciencia cierta si eran de carne o de otro material”.<sup>117</sup>

Según lo que muestran los documentos, en las primeras funciones se despertó entre el público un gusto y una curiosidad por el Teatro Petul, que propiciarían el éxito del grupo de artistas en las siguientes presentaciones. En lo que sigue, revisaremos algunas situaciones concretas que se dieron en distintas presentaciones posteriores.



Seis días después de la segunda función, el 16 de noviembre de 1954, se realizó otra presentación en Katistik, con resultados parecidos a la anterior. Cabe destacar en este caso el hecho de que el público preguntaba ya al promotor cultural cuándo volvería a haber función, lo que nos habla de una aceptación prácticamente inmediata del proyecto por parte de las comunidades.

La cuarta función tuvo lugar el 28 de noviembre de ese mismo año en San Juan Chamula, y con ella se irían integrando nuevos elementos al diálogo entre los protagonistas de las obras y el público.

Como se menciona en los programas de salud y en algunas de las obras citadas anteriormente, uno de los problemas sociales, económicos, políticos y culturales de la región era el alcoholismo. Los indígenas, fundamentalmente hombres, consumían aguardiente para emborracharse. La función en Chamula se realizó por la mañana, para distraer del consumo de bebidas embriagantes al público que desde temprano se congregaba para beber. Sin embargo, durante la presentación, un indígena en estado de ebriedad insultó a uno de los personajes que representaba a un zinanteco, que a la vez era manejado por un promotor cultural zinanteco. El indígena borracho era chamula, de modo que las viejas rencillas entre zinantecos y chamulas

---

<sup>117</sup> *Idem.*

salieron a flote cuando éste agredió al personaje de la obra; José, que manejaba al muñeco, respondió a los insultos del indígena burlándose de su forma de vestir, lo que desembocó en una fuerte discusión que tuvo que ser reprimida por el grupo de teatro.

Las posibilidades de que este tipo de confrontaciones ocurriera eran altas, pues el público no siempre estaba de acuerdo con lo que veía y escuchaba en el teatro. Por eso, se le explicó a José que ellos deberían mantener la calma ante las respuestas negativas del público, y que debían improvisar de manera positiva ante cualquier altercado. En lugar de responder al insulto, debían mostrar que Petul resolvía los conflictos en el diálogo, convenciendo y ayudando, y no a través de peleas. Señala Marco Antonio Montero lo que tuvieron que hacer para resolver la situación:

Para evitar que esto se repitiera, se le explicó a José que por ningún motivo contestara de esta manera, pues nuestra misión no es pelear con el público sino divertirlo y además siempre debemos estar prevenidos para cualquier contratiempo y saberlo solucionar en el instante que se presente.<sup>118</sup>

Esta experiencia sirvió como aprendizaje para la siguiente función, que tuvo lugar en San Andrés Larráinzar. Ahí otro indígena insultó a uno de los personajes pero esta vez:

...se hizo labor de convencimiento con él, explicándole el muñeco, que él iba en plan de diversión y de amistad y que no tenía ganas de pelear con nadie. Como el indígena quería hablar en castellano con el muñeco, se aprovechó la ocasión para sacar a otro muñeco que dijo saber “castilla” y en esa forma se entabló un diálogo en español, logrando hacer cambiar totalmente de actitud al indígena, pues además se aprovechó que Teodoro, otro de los integrantes del equipo de Guignol sabía que se llamaba Juan, y al llamarlo el muñeco por su nombre, su sorpresa llegó a tal extremo que el cambio en su actitud fue verdaderamente notable, tomando posteriormente parte activa en el diálogo ya en una forma decente y correcta.<sup>119</sup>

La improvisación, el diálogo y el convencimiento serían a partir de entonces los elementos discursivos que acompañarían a Petul en prácticamente todas sus presentaciones, y que coadyuvarían al buen desempeño del trabajo de las secciones del Centro Coordinador.

Entre las obras que se presentaron en esta misma gira se encuentra “La familia Rasca Rasca”, de la que hablamos en el capítulo anterior, y sobre la cual conviene decir hacer algunos comentarios. Como dijimos antes, los personajes eran el piojo, la pulga, la chinche, el jabón, el peine, el DDT y el médico, y todos ellos transmitían un mensaje acerca de los problemas de salud que ocasionaba la falta de higiene y de las medidas para combatirlos y

---

<sup>118</sup> *Ibid.*, p. 553.

<sup>119</sup> *Idem.*

evitarlos. De acuerdo con lo que hemos ya señalado, esta obra fue utilizada para la difusión y aplicación de campañas como la de vacunación, dedetización e higiene, estableciendo de esta manera una estrecha colaboración entre la brigada de salud y el grupo de teatro. Ahora bien, lo que me interesa referir en este punto es la primera vez que esta obra fue presentada, en Yactelum. Según sus apuntes, Montero tenía miedo de que no funcionara y que el mensaje expresado a través de la siguiente canción, no fuera bien recibido por el público; sin embargo, para satisfacción del grupo de teatro y de la brigada de salud, la obra fue todo un éxito, pues el público entendió el mensaje, disfrutó la obra, prometió seguir las recomendaciones y se identificó con los personajes:

El público la captó perfectamente y temió al piojo, gozó cuando lo mataron y prometió bañarse, peinarse, y dedetizarse, para evitar que les pasara lo que a los de la obrita. Había escenas en las que el piojo estaba picando las cabezas del matrimonio y éste se rascaba con desesperación ante el regocijo de la concurrencia, pero también toda esa concurrencia se estaba rascando, contagiados por lo que veían, al mismo tiempo que lo hacían los muñecos.<sup>120</sup>

Sin embargo, para satisfacción del grupo de teatro y de la brigada de salud, la obra fue todo un éxito pues el público entendió el mensaje, disfrutó la obra, prometió seguir las recomendaciones y se identificó con los personajes:

El público la captó perfectamente y temió al piojo, gozó cuando lo mataron y prometió bañarse, peinarse, y dedetizarse, para evitar que les pasara lo que a los de la obrita. Había escenas en las que el piojo estaba picando las cabezas del matrimonio y éste se rascaba con desesperación ante el regocijo de la concurrencia, pero también toda esa concurrencia se estaba rascando, contagiados por lo que veían, al mismo tiempo que lo hacían los muñecos.<sup>121</sup>

Como hemos visto ya, Petul abría las puertas a la intervención directa del Instituto en las comunidades, por lo cual su trabajo se hizo necesario en múltiples actividades, que el mismo Teodoro Sánchez, quien manipulaba el muñeco de Petul, enlista en su autobiografía:

1. Mejoramiento económico de la comunidad.
2. Orientación a la comunidad sobre la tenencia de la tierra.
3. Incremento de la producción de floricultura, fricultura, picicultura, avicultura y apicultura.
4. Mejoramiento de cultivos tradicionales del maíz y frijol.

---

<sup>120</sup> CASTRO, Carlo Antonio, "El Teatro Petul en los años cincuenta", *Op. Cit.*, p.217-218.

<sup>121</sup> CASTRO, Carlo Antonio, "El Teatro Petul en los años cincuenta", *Op. Cit.*, p.217-218.

5. Incremento de la cría y cuidado de animales domésticos.
6. Organización de la comunidad para el aprovechamiento de bienes y servicios (tiendas de consumo y transportes).
7. Instalación de letrinas sanitarias.
8. Promoción de la asistencia médica y educación higiénica a nivel escolar, familiar y comunal.
9. Formación de talleres de corte y confección.
10. Construcción de hornos de pan.
11. Formación de tejerías y tabiques.
12. Orientación para el uso y aprovechamiento adecuado de los productos alimenticios de la región.
13. Orientación sobre la natalidad, lo que hoy se le llama planificación familiar.
14. Orientación a los padres de familia sobre la asistencia diaria a la escuela de los niños en edad de hacerlo y de la deserción de los mismos.
15. Conservación de suelo y agua.
16. Orientación sobre la riqueza ganadera regional.
17. Orientación del incremento y mercadeo de artesanías y aprovechamiento de los recursos naturales.<sup>122</sup>

Siguiendo con la primera presentación de la obra “La Familia Rasca Rasca” en Yactelum, cabe comentar otra situación que se dio en ella. En esta misma comunidad había, además de los asuntos de salud antes mencionados, otro importante problema: la gente no quería mandar a sus hijos a la escuela porque decían que tenían la responsabilidad de ayudar en las labores del campo y el hogar. Ante esta situación, el maestro propuso que compraran una lámpara de gasolina, para que los niños asistieran por la noche, y tal vez así sería posible que los adultos también asistieran. Sin embargo, la gente no quiso cooperar y el maestro abandonó la comunidad. Al final de la obra que referimos, la familia Rasca Rasca improvisó un diálogo entre Petul y Xun en el que se explicaban las ventajas de comprar la lámpara de gasolina. La opinión del público estaba dividida, lo que originó una discusión que en palabras de Montero parecía “un mitin de alguna organización obrera a punto de lanzarse a la huelga”.<sup>123</sup> Mientras unos decían que no debía comprarse y otros que sí pero que no cooperarían, Petul intervino y les dijo que la cuota que tendrían que dar era de dos pesos, lo que encendió aún más los ánimos del público, haciendo necesaria otra intervención de Petul para explicarles la razón de aportar esa cantidad y la importancia de ponerse de acuerdo:

---

<sup>122</sup> SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Teodoro, *Op. Cit.*, p. 69.

<sup>123</sup> CASTRO, Carlo Antonio, *Op. Cit.*, p. 218.

Petul les hizo ver que (...) dando dos pesos alcanzaría para la lámpara y para un “tambito” de gasolina, pues la lámpara no se prende sola. Continuó la discusión unos instantes más y se logró por fin, que cooperaran con los dos pesos para la compra de la famosa lámpara. Este round fue ganado exclusivamente por Petul.<sup>124</sup>

Para Montero, “este round, fue ganado exclusivamente por Petul”, pues debido a su intervención, se hizo posible llegar a un acuerdo y que la comunidad aceptara comprar la lámpara.

La situación anterior nos deja ver un rasgo importante del fenómeno estudiado, y es que las inconformidades, las quejas, los reclamos y las discusiones de la población fueron una constante para el Teatro Petul; no obstante, hay que enfatizar que para los artistas y antropólogos esto no era visto como un problema, pues justo ahí cobraba sentido el teatro: en el conflicto social, el arte asumía un compromiso de transformación social. Como lo señala Rosario Castellanos, el espacio que abría Petul, estaba hecho para decir lo que solía callarse, para revelar lo oculto: “... no queremos que el público reciba nuestro mensaje pasivamente sino que lo obligamos, irritándolo, a que exponga sus objeciones, a que desahogue sus reticencias”.<sup>125</sup>

Analizar lo que ocurría durante las presentaciones nos lleva a ver la participación activa que tuvieron tanto tzeltales como tzotziles en el proceso de institucionalización del indigenismo y en la compleja aplicación de la antropología como herramienta al servicio de la transformación cultural.

Con base en lo que hemos explicado, en cada lugar al que llegaba el grupo de teatro, se informaba acerca de si había algún problema o desacuerdo entre los miembros de la comunidad con motivo de planear la presentación. Cabe remitir al respecto a una siguiente presentación se realizó el 21 de marzo de 1955 en la comunidad de Acteal. En esta comunidad había un problema de índole educativa, pues según lo expresado por sus autoridades, la gente boicoteaba el trabajo del maestro y se negaba a colaborar en las acciones que emprendía la escuela. Para atender esta situación, se planeó que después de la función Petul hablaría con el público para solucionar el problema, y así se hizo:

Se dio la función y al último se le habló a la gente, llamándola a colaborar eficazmente en beneficio de todos, con el maestro; a rehacer la parcela escolar y a

---

<sup>124</sup> *Idem.*

<sup>125</sup> CASTELLANOS, Rosario, “Teatro Petul”, en NAVARRETE, Carlos, *Op. Cit.* p. 123.

mandar sistemáticamente a sus hijos a la escuela. Argumentaron algunos problemas para ello. Petul, como siempre, discutió, y hubo promesa de parte de la mayoría, de trabajar con el maestro.<sup>126</sup>

Los ejemplos que hemos visto son una muestra de que el camino para la aplicación de los programas del Centro y para alcanzar la legitimidad necesaria del proyecto indigenista fue el convencimiento. En el diario de campo de Montero, y en los informes revisados de este periodo, es una constante la negativa de los tzeltales y tzotziles a aceptar las campañas de salud, a colaborar en la construcción de escuelas, de caminos, a cambiar su forma de intercambio económico estableciendo cooperativas, entre otras cosas. Las reticencias son constantes y diversas. Empero, a pesar del discurso aculturizador e integracionista del INI, la imposición no es necesariamente la herramienta que se utiliza para la satisfacción de los intereses oficiales; para la antropología social aplicada que trabajó estrechamente en los programas indigenistas que estamos tratando, una transformación cultural profunda sólo puede darse en la medida que los indígenas estén convencidos de los beneficios que trae ese cambio y sepan lo importante que es su participación directa en esos cambios. De ahí la importancia del Teatro Petul, que al llevar a escena los distintos mensajes y conflictos daba la pauta a un proceso complejo de negociación cultural en que se intercambiaban códigos culturales para crear otros nuevos, que difícilmente podían ser planeados por el INI o esperados por las comunidades. Cuando Petul salía victorioso de una discusión, además de que se resolvía un problema inmediato, se afianzaba la puesta en marcha de la práctica antropológica en la región, lo que según el discurso oficial beneficiaba a todos: a los indígenas tzeltales y tzotziles, al Estado, al INI, al Centro Coordinador y a los diversos profesionistas participantes del proyecto (antropólogos, lingüistas, artistas, médicos, maestros, ingenieros).

En la función que referiré a continuación resulta evidente cómo es que el Teatro Petul buscaba el beneficio de los distintos grupos que participaban en él. El 22 de marzo de 1955, en la comunidad de Pantelhó, se hizo una presentación en la que también la comunidad se negaba a ponerse de acuerdo para solucionar un problema educativo. La escuela necesitaba tener un terreno más grande para hacer un campo deportivo y una

---

<sup>126</sup> CASTRO, Carlo Antonio, "Las metas del Teatro Petul. Introducción al Guiñol Tzotzil", en MONTES SÁNCHEZ, Fidencio, *et. al.*, *Educación Lingüística y Ayudas Visuales del Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil*", *Op. Cit.*, p. 7.

parcela escolar, por lo que se necesitaba que las personas cedieran parte de sus terrenos. Los intentos del maestro por convencer a los lugareños habían sido inútiles, y la gente se negaba a donar parte de sus tierras. Nuevamente, Petul delimitó el escenario como un espacio para el convencimiento y, como señala Montero, “habló durante la función, explicando una vez más los beneficios que les acarrearía el tener [en] su escuela un terreno mayor [...] Al fin se acordó dar el terreno necesario y al terminar de comer, el Presidente Municipal, el Inspector Escolar y yo cogimos tres estacas y tomamos las medidas para el terreno de la escuela”.<sup>127</sup> Es importante destacar, en relación con esto, que el maestro era una figura pública muy importante, y casi siempre era quien ponía al corriente al grupo de teatro de las circunstancias por las que pasaba la comunidad.

A continuación veremos otro caso que muestra un aspecto más que quiero rescatar del Teatro Petul, y es el contacto directo que éste llegaba a tener ya no sólo con las comunidades, sino con miembros específicos de las mismas. La función que referiré se realizó en la comunidad de Puebla donde, al igual que en las comunidades anteriores, la implementación de las políticas educativas era problemática, pero a diferencia de los otros casos, esto se atribuía a un vecino de la comunidad: a Mariano Cruz. El maestro señaló que este personaje boicoteaba el funcionamiento de la escuela y se aprovechaba de los indígenas, cobrándoles por asistir a misa. Después de la función que ya había sido planeada, se improvisó un diálogo entre Petul y otro personaje, que no sabemos exactamente si era Xun, pero que podemos imaginarlo porque el diálogo improvisado ocurre entre Petul y un chismoso con las características de Xun que hemos expuesto ya. A continuación vemos un relato sobre lo ocurrido ese día:

Petul era el serio y se le dijo al chismoso y enredista: te pareces a Mariano Cruz, ¿verdad, Mariano? Como ya se había localizado el lugar en que se encontraba Mariano, Petul al preguntarle, se volvió hacia él; éste, al verse descubierto por el muñeco, abrió los ojos desmesuradamente, al tiempo que el público soltaba una carcajada.<sup>128</sup>

¿Cuál sería la reacción de Mariano Cruz al ser puesto en evidencia ante la comunidad? ¿Qué significaba que un muñeco pusiera en tela de juicio y denunciara abiertamente las “malas” acciones de una persona poderosa del poblado? No conocemos las consecuencias que a largo plazo tuvieron los señalamientos de Petul, pero la respuesta

---

<sup>127</sup> *Idem.*

<sup>128</sup> *Ibid.*, p. 8.

inmediata que dio Mariano al verse expuesto de esa forma resulta muy significativa: “Petul, aprovechando el momento, empezó a llamar a cuentas a Mariano Cruz, hasta que lo hizo confesar sus faltas y prometer portarse bien de ese día en adelante”.<sup>129</sup> Después de este logro, Petul multiplicó sus facetas y fue jugando diversos roles sociales: era el mensajero del INI, de sus proyectos y de los planes del Centro, el personaje en quien los indígenas confiaban para que solucionara diversos problemas pues al parecer, creían en su palabra, y al mismo tiempo era capaz de transformar la mala voluntad en compromiso para el cambio en acciones positivas.

Petul estaba en una zona fronteriza. Era parte integral del Centro Coordinador y manejaba perfectamente el discurso integracionista y, al mismo tiempo, era un indígena consciente de la situación de marginación y pobreza en que vivían las comunidades. La capacidad de manejar ambos discursos le fue dando poder para dirimir conflictos, para tomar decisiones políticas, para hacer ajustes convenientes y para generar la reflexión en torno al cambio cultural. Según Teodoro Sánchez, Petul fue definido y tomado en cuenta como un miembro de la comunidad, como una persona cuya opinión era sumamente valiosa e importante:

[...] entraba en tema dirigiendo su mensaje de cordialidad a la autoridad y al público en general, tratando del foco de contagio y peligro, todos se mantenían callados, las autoridades hacían callar al que hablara al momento de estar actuando, escuchaban con atención el mensaje alusivo, todas las incertidumbres que tenían las planteaban a Petul y él las resolvía en dos por tres. A Petul lo identificaron como una persona en miniatura, con alma, sangre y hueso como el ser humano.<sup>130</sup>

Con base en las experiencias que narran Antonio Montero, Carlo Antonio Castro, Rosario Castellanos y Teodoro Sánchez, inferir que Petul se fue convirtiendo en un consejero y amigo de los indígenas sería una idea sostenible. En las comunidades de Chamula, Mitontic, Tenejapa, Chanal y Oxchuc, por ejemplo, las mujeres le confiaron a Petul un problema que ocurría en sus vidas personales, pero que se relacionaba directamente con una cuestión social y cultural: el consumo de alcohol por parte de sus esposos y las consecuencias que esto tenía en el hogar. Según narra Teodoro Sánchez (Petul):

---

<sup>129</sup> *Idem.*

<sup>130</sup> SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Teodoro, *Op. Cit.*, p. 70.

...me confiaban el sufrimiento que pasaban por los malos esposos cuando se van de braceros a las fincas cafetaleras de Soconusco en la costa del estado trabajaban tres o seis meses y no traían dinero, les robaban y los emborrachaban. Los maridos llegaban [al hogar] a golpearlas sin motivo alguno.<sup>131</sup>

Otro ejemplo destacable es el de Manuel Gómez Corochoch, quien se acercó a Petul para pedirle un consejo. Su esposa y él querían tener hijos pero no podían; él pensaba que su esposa tenía un problema grave, pues se había atendido con una comadrona que no pudo solucionar el problema. Petul le dijo que la responsabilidad era de los dos, pues tanto el hombre como la mujer podían tener alguna afección que los hiciera estériles, y le recomendó que acudieran a la clínica de Chenalhó. Entonces, Manuel vio cuestionada su virilidad y se mostró apenado, por lo que le dijo a Petul algo que resulta sorprendente:

“... si resulto ser yo el enfermo, te doy el permiso que duermas una noche con ella, mi esposa, mi esposa se va de mi si no hay familia [...]. Con esto queda en evidencia la gran confianza que le han depositado a Petul”.<sup>132</sup>

Los dos ejemplos precedentes refuerzan el argumento de que el anhelo de comunicar, legitimar, acompañar y ganarse la confianza de la gente para hacer de la práctica antropológica el agente de transformación por excelencia, se fue consolidando con la intervención de Petul. Con base en lo descrito en los documentos, podemos decir que hasta antes de la llegada de Petul, la praxis del indigenismo en los Altos de Chiapas se dificultaba y causaba infinidad de desacuerdos entre la población. Sin embargo, las obras de teatro abrieron las puertas a las acciones de las diversas brigadas del Centro Coordinador y también formaron parte integral de éstas.

Todas las intervenciones del Teatro Petul han sido eficaces. Los métodos propuestos, las invitaciones y exhortaciones a los pobladores, han sido comprendidas y aceptadas. Sin exageración puede afirmarse que la tarea persuasiva del Teatro ha sido importantísima para los antropólogos, médicos y profesores del Centro de “La Cabaña”, de San Cristóbal de las Casas.<sup>133</sup>

Su labor no se limitaba a dar la función. Ayudaban a la brigada de salud a vacunar y a rociar DDT a los indígenas, a sus viviendas y a sus prendas de vestir, difundían el mensaje

---

<sup>131</sup> SÁNCHEZ, SÁNCHEZ, *Op. Cit.*, p. 52.

<sup>132</sup> *Idem.*

<sup>133</sup> INI, “Petul cooperativista”, *Op. Cit.*

acerca de la importancia de cambiar la forma de establecer relaciones económicas con la implementación de cooperativas y fomentaban el valor de la educación como la mejor forma de superar la ignorancia y transformar la cultura.

### **3.5 PETUL ES UN SANTO Y UN MENSAJERO DEL GOBIERNO TAMBIÉN**

Después de años de trabajo, hacia la década de los sesenta Petul era muy conocido en la región y su figura no dejaba de causar impacto entre los indígenas, aunque el mensaje del INI ya había sido ampliamente difundido. La sagacidad e inteligencia con la que respondía a los cuestionamientos del público, propició que algunos indígenas señalaran que Petul era un ser divino. Si tenía respuesta para infinidad de asuntos y sus respuestas eran sabias, debía ser un santo y sus acciones un milagro.

Teodoro Sánchez Sánchez, quien daba voz a Petul, narra cómo le atribuyeron la categoría de santo y cuáles fueron los dones que se observaron en él. Para algunos tzotziles Petul tenía alma y poderes curativos tanto en su palabra como en su mirada, que podían calmar el sufrimiento de los ancianos o tranquilizar al público inquieto. Además, tenía la respuesta a preguntas de orden religioso a las que nadie había dado respuesta: cómo se había creado el universo, cuándo sería el día del juicio final en el que Dios haría que todos pagaran sus pecados, cómo pagaban sus culpas las almas que se habían ido al cielo, entre otras cuestiones. A continuación cito un párrafo que alude a los dones mágicos y sacros de Petul:

...todos comentaban de que Petul tiene alma y además cura con sólo el hecho de que Petul habla, otros decían que le habían visto mover los ojos cuando esta[ba] dialogando, tanto es que la gente creen que Petul es más que a un [sic] santo, algunas veces y a algunas personas se les ha hablado por sus nombres y en el instante se les ve el cambio de impresión o la sugestión que inmediatamente dejan de reírse y se ponen muy seriecitos y respetuosos y entablan sus conversaciones, preguntándole a Petul que si él sabe cuando es el día del juicio (fin del mundo) que cuando llega algunas veces el sacerdote ha hablado que vendrá un duro castigo para todos, que Dios ya no soporta los pecados de los cristianos, otro preguntó que si sabe el paradero de su alma de su abuelito o de su hermano que hace 20 años que se murió que apenas contaba con diez años de edad, quería saber también si ya está más grande allá en el cielo o en la orilla. Algunas preguntas también fueron de que si él hizo los árboles, las rocas y los ríos Petul contestó la pregunta diciéndoles que los árboles, las rocas y los ríos fueron hechos por la naturaleza, y al mismo tiempo

se les explicó que él no es un Santo sino un humilde amigo y servidor del Gobierno.<sup>134</sup>

Según constatan estas declaraciones, Petul no fue sólo el mensajero de los planes de transformación del INI, sino que se convirtió también en guía moral y religioso que tenía poderes mágicos y sobrenaturales que transformaban a las personas y al medio físico en el que se desenvolvían. El público esperaba que Petul respondiera a preguntas de interés personal y colectivo a las que nadie había dado respuesta, justamente porque no cualquiera podía resolver: Los personajes del guiñol enriquecieron entonces, la mitología de los indígenas, para quienes fueron entes “misteriosos y fantásticos”, aunque el mecanismo que los hacía moverse fuese ampliamente difundido y el mismo público se asomara por detrás del escenario para ver a quienes manejaban los muñecos.

Paradójicamente, una de las motivaciones que tuvo el INI para emprender los proyectos en esta región, fue erradicar las explicaciones sobrenaturales acerca de los procesos sociales y de los fenómenos naturales con base en los cuales los indígenas comprendían su realidad y explicaban lo que les sucedía. Según el discurso oficial, esto era sinónimo de atraso e ignorancia. ¿Cómo tomó entonces, el Instituto, estas creencias acerca de Petul?, ¿qué significado para el grupo de teatro escuchar las preguntas que le hacían a Petul? Sobre este respecto, Rosario Castellanos lanza una pregunta que resulta sumamente interesante y propone una respuesta:

El experimento ¿fue entonces un fracaso? Porque la intención del Instituto estaba muy lejos de querer confundir aún más la ya de por sí embrollada mezcla que de lo natural y lo sobrenatural existe en el espíritu de los indios.

Pero algo nos alentó a continuar. La fascinación con que todos (niños, hombres y mujeres, ancianos) contemplaban el desarrollo de los episodios que sucedían en el escenario....<sup>135</sup>

En el imaginario de algunos indígenas, Petul transmitía la palabra divina y tenía poderes sobrenaturales que lo definían como un personaje religioso. La dualidad que el público observó en este personaje posiblemente haya facilitado su aceptación dentro de las comunidades y coadyuvado a que fuera visto como un maestro. Como señala Stephen Lewis:

---

<sup>134</sup> CDJR, SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Teodoro, “Informe del mes de junio”, en *Informes del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil- (ICCITT)*, Junio 7, 1960, p. 70.

<sup>135</sup> CASTELLANOS, Rosario y Marco Antonio Montero, *Teatro Petul no.1, Op. Cit*, p. 3-4.

“Petul tenía un pie en el mundo moderno y otro en el mundo espiritual, lo que en parte explica su éxito en los altos de Chiapas”.<sup>136</sup>

Es así que el hecho de que el público observara a Petul como un santo no representó un problema. Aunque esta pretensión no estaba dentro de los planes oficiales, pudo convertirse en un elemento que facilitó la adopción del discurso modernizador dentro de las comunidades. La palabra de Petul fue vestida de nuevos significados y reconfigurada por los indígenas, quienes la adaptaron de cierta forma a sus creencias y quienes a través de la apropiación que hicieron del personaje, dialogaron con el INI y negociaron la transformación cultural que el Estado deseaba llevar a cabo.

### **3.6 EL OCASO DEL TEATRO PETUL. NUEVOS OBJETIVOS HACIA LA DÉCADA DE LOS SETENTA**

El éxito del Teatro Petul se mantuvo hasta la década de los sesenta. La documentación que encontramos al respecto reafirma y enfatiza en el estrecho vínculo que se estableció entre el grupo de teatro, del que para entonces tanto Rosario Castellanos como Montero se habían retirado, y las brigadas de educación y salud. Precisamente con esta última brigada, la relación laboral se consolidó eficazmente. Gran parte de las actividades de ambos grupos se concentraron en realizar campañas contra la tos ferina, investigar brotes de enfermedades como el tifo y promover la vacunación y la dedetización. Sin embargo, con el paso de los años los indígenas se fueron habituando al Teatro, y aunque no dejaba de sorprender y provocar preguntas, se fue convirtiendo en un medio de entretenimiento más que de discusión y convencimiento político. Con base en lo que hemos dicho, pensamos que esta situación tuvo que ver con dos elementos: en primer lugar, el hecho de que las complicaciones que el Centro Coordinador había tenido años atrás para aplicar ciertos programas habían disminuido de manera considerable; y en segundo lugar que hacia 1964 el interés del gobierno se volcó nuevamente, como en los inicios del indigenismo, a la transformación educativa.

En este año, 1964, la SEP tomó el control de las escuelas indígenas y de la formación de los promotores culturales. A partir de entonces, los esfuerzos del Teatro Petul se encaminarían a promover la escuela como la institución de transformación cultural por

---

<sup>136</sup> LEWIS, Stephen, *Op. Cit.*, p. 391.

excelencia. En el marco de esta decisión federal, el trabajo pedagógico adquirió otra dimensión, pues la apropiación de las tareas educativas por parte de la Secretaría ocasionó que distintas posiciones se confrontaran sobre todo al momento de decidir quién se encargaría de formar a los maestros y cuál sería el programa a seguir. Aunque no ahondaremos en este conflicto, queremos dejarlo como un antecedente de los acontecimientos que cambiaron el rumbo del indigenismo y en particular, las tareas que hasta entonces se le habían delegado al Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil.

El INI siguió apoyando el proyecto del teatro guiñol hasta la década de los setenta bajo este panorama de modificaciones, y planeó que en los nuevos Centros Coordinadores que se estaban construyendo en Oaxaca, Veracruz o Yucatán también se llevara a cabo.<sup>137</sup> De 1973 a 1975, bajo la dirección de Teodoro Sánchez (Petul), el grupo de Teatro Petul se encargó prioritariamente de formar al personal que en los distintos Centros Coordinadores en construcción se encargaría del teatro guiñol. Bajo la perspectiva de Alfonso Caso y Aguirre Beltrán, el guiñol seguiría ayudando a consolidar la práctica indigenista en diversos estados; sin embargo en ningún otro Centro Coordinador se consolidó como un proyecto exitoso, mientras que para entonces, en los Altos de Chiapas, el Teatro Petul ya estaba en el ocaso.

¿Dejó Petul dejó de ser lo que había sido? ¿Por qué no pudo funcionar en otros Centros Coordinadores aunque el Instituto se empeñó en ello? No hay una fecha exacta para ubicar el fin del Teatro Petul, pues su final fue consecuencia de una multiplicidad de cambios sociales, culturales, económicos y políticos que se dieron en las comunidades indígenas y transformaron la forma de concebir y planear el indigenismo en México.

Hacia la mitad de la década de los setenta el proceso modernizador propiciado por el Estado había rendido frutos: medios de comunicación como la radio llegaron a numerosas comunidades, se construyeron kilómetros de carreteras, se abrieron nuevos caminos y se mejoraron otros, se crearon escuelas y consolidaron planes pedagógicos, se presentaron estrategias de mercado convenientes al sistema económico capitalista instaurado por el Estado, entre otras muchas acciones que trastocaron la vida cotidiana de las comunidades. En el entendido de que el proyecto de Teatro Petul se había desarrollado en el marco de una serie de condiciones particulares de la década de los cincuenta y sesenta en México y en el

---

<sup>137</sup> En el año de 1969, había ya diez Centros Coordinadores funcionando.

estado de Chiapas, podemos entrever que éste, como todo proyecto histórico, no podía desarrollarse de la misma forma y significar lo mismo después de veinte años de vida. Para Stephen Lewis, a principios de la década de los setenta, los años “dorados” del Teatro Petul habían quedado atrás y en el éxito de su propio trabajo se consolidaba su propio fin: “Los mejores años del Teatro Petul habían quedado detrás, y éste se había hecho obsoleto por los procesos de modernización y secularización que el mismo Teatro había promovido”.<sup>138</sup>

El éxito del Teatro Petul Teatro Petul como experiencia artística, como praxis de la antropología social, como confrontación política y como práctica transformadora de la que habla el INI en sus documentos, disminuyó, en síntesis, hacia la década de los setenta. Con la reserva de que futuras investigaciones nos ayuden a desmentir esta premisa o a complejizarla con otras preguntas y nuevas interpretaciones, podemos lanzar la hipótesis de que el Teatro Petul se construyó como una experiencia de aculturación y negociación política al mismo tiempo, lo cual implica también procesos de endoculturación que hicieron de los indígenas agentes activos de su propio cambio. Es decir, como una actividad artística cuyo éxito dependió de la resignificación que los indígenas hicieron de ella, otorgándole símbolos, creencias y tradiciones para dar sentido al complejo proyecto de transformación que el INI planeó.

---

<sup>138</sup> LEWIS, Stephen, *Op., Cit.*, p. 394.

## **CONCLUSIONES**

¿Petul fue todo eso para las comunidades? ¿Los relatos acerca del éxito de las funciones no fueron una invención del INI en su afán por legitimar el discurso y las acciones de un proyecto político, social y cultural de tan grandes dimensiones, como fue el indigenismo a lo largo del siglo XX? Sabemos que las fuentes de las que extraemos nuestra información y posibilitan el análisis, llevan la firma del Estado Mexicano, que como hemos dicho, buscaba consolidar su poder político y reafirmar sus proyectos como legítimos y benéficos. Con este trabajo entonces, más que responder a estas preguntas queremos dejar abiertas las posibilidades a nuevas interpretaciones, a nuevas metodologías que puedan incluir la tradición oral de las comunidades, entrevistas a quienes presenciaron las obras, entre otras herramientas de investigación que ayuden a completar el cuadro de experiencias ocasionadas por Petul, que por ahora podemos conocer a través de la documentación oficial.

En el reconocimiento abierto de nuestras dudas y de las posibilidades de investigación futuras, con base en lo estudiado, pensamos que Petul pudo ser las dos cosas. Una figura que el INI construyó pero que se inventó y reinventó en un proceso dialéctico del que participaron tanto el Estado como los indígenas, y que sirvió para darle sentido dentro y fuera de las comunidades, a un proceso histórico tan complejo como fue el indigenismo. Además de su relevancia como programa pedagógico y herramienta para la información, creemos que es importante pensar al Teatro Petul en su faceta como proyecto de aculturación y también como ejemplo de un proceso complejo como el de la endoculturación. Igualmente, como uno de los mecanismos de comunicación, diálogo y confrontación entre dos sujetos aparentemente irreconciliables en el que además, uno de ellos tenía un papel hegemónico en relación con el otro: el Estado con respecto a las comunidades.

El surgimiento de un proyecto como el Teatro Petul, muestra una novedosa faceta del indigenismo y al ser considerado éste último como sinónimo de la antropología social aplicada, permite entender la práctica antropológica como una actividad que buscó la reformulación de significados en las regiones indígenas, y la sustitución de códigos culturales que consideraba más convenientes y viables para el desarrollo social, material, político, social e intelectual de las comunidades tzeltales y tzotziles de los Altos de

Chiapas, en detrimento de otros muchos a los que no se les consideró lo suficientemente válidos para construir la ciudadanía mexicana.

El Teatro Petul nació de la imposibilidad de llevar a cabo las acciones de transformación planeadas por el Centro Coordinador Indigenista Tzeltal Tzotzil ante la negativa y la resistencia de las comunidades. Hablarles abiertamente a los indígenas de un proyecto de transformación política y cultural no era viable, pero hacer un teatro que, se pensaba, atraería al público y lo haría reflexionar acerca de la importancia del cambio para ser resolver problemas culturales y sociales, parecía un proyecto pertinente.

A reserva de que en el futuro otras investigaciones alimenten nuestra interpretación, ahora podemos decir que Petul le dio un carácter distinto al proyecto de la antropología social aplicada y facilitó la práctica indigenista. Porque si bien su discurso era profundamente político, a diferencia de los protagonistas de “carne y hueso” del indigenismo de acciones integrales, Petul tenía en su palabra el consejo de un amigo y no la autoridad de un gobierno, Petul podía tener distintos rostros, responder a múltiples preguntas, jugar con el público, discutir con él y enseñarle cosas, aunque éstas, fuesen las mismas que dentro del Centro Coordinador ya se habían difundido y habían sido rechazadas.

Esta situación permitió hacer del Teatro Petul un espacio para crear vínculos de distinta índole. Puesto que Petul no se limitó a intervenir en cuestiones del Centro o del INI, las comunidades no lo vieron sólo como un promotor indigenista o como un antropólogo, y en diversas ocasiones confiaron en que su palabra significaba bienestar.

Decir que Petul promovió las prácticas de un modelo de aculturación es decir la verdad pero es identificarlo parcialmente y no problematizar lo diverso y complejo que era el teatro guiñol. Al mismo tiempo de promover ciertos valores como positivos, Petul llevaba al escenario temas de salud, conflicto y violencia que determinaban el establecimiento de relaciones conflictivas en el ámbito colectivo y familiar dentro de las comunidades. Por lo que al mismo tiempo de proponer nuevos elementos culturales, Petul pretendía ayudar en la solución de problemas concretos y específicos que hoy en día siguen irresueltos.

Podemos ver al Teatro Petul desde distintas perspectivas, por un lado como una figura en la que tomaban cuerpo los deseos del Estado y por otro, también podemos ver un

lugar para el diálogo político, las negociaciones y los acuerdos. Porque si bien Petul había sido creado para transmitir un mensaje de aculturación, el escenario funcionó para que los indígenas expresaran su opinión con respecto a diversos y distintos temas que no siempre tenían que ver con los programas del INI, temas como la vida y la muerte, el fin del mundo, el matrimonio, la soledad, el amor, la fidelidad, la paternidad o la infidelidad, estuvieron presentes en las puestas en escena. Situaciones que muestran el tipo de apropiación que hizo el público de los personajes, simbolizando en ellos distintas situaciones que no pueden explicarse desde una perspectiva únicamente institucional.

Así pues, faltan estudios que nos permitan estudiar el proceso de apropiación de los símbolos del Teatro guiñol por parte de las comunidades tzeltales y tzotziles y al mismo que nos ayuden a reconocer lo que significó para el Estado que dicho proceso se estableciera fuera de los marcos que había planteado y que justamente apremiaban en la necesidad de construir nuevos discursos y nuevas estrategias que a la larga, transformarían el rumbo de los procesos indigenistas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo (prólogo y selección), *Antología de Moisés Sáenz*, Ediciones Oasis, México, 1970, 155Pp.

\_\_\_\_\_. *et. al.*, *El indigenismo en acción: XXV aniversario del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil*, INI-SEP, México, 1976, 270 Pp.

\_\_\_\_\_. *Teoría y práctica de la educación indígena*, FCE, México, 1992, 216 Pp.

\_\_\_\_\_. *Regiones de refugio*, Universidad Veracruzana/FCE, México, 1991, 371 Pp.

AVALOS PLACENCIA, Tania, *El proyecto tarasco: alfabetización indígena y política del lenguaje en la Meseta Purhépecha, 1939-1960*, Tesis de licenciatura, Morelia, Facultad de Historia, UMSNH Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Facultad de Historia, México, 2006, 246 Pp.

CALDERÓN, Marco, “La Estación Experimental de Carapan y la educación indígena en México”, en *Antropología del poder (Anuario de Estudios Indígenas XIII)*, UNACH, Chiapas, 2009, pp. 153-180.

CÁRDENAS, Lázaro, “Discurso del presidente de la República en el Primer Congreso Indigenista Interamericano. Pátzcuaro, Michoacán, 14 de abril de 1940”, en *Palabras y documentos públicos de Lázaro Cárdenas. 1928-1970. Mensajes, discursos, declaraciones, entrevistas y otros documentos, 1928-1940*, Ed. Siglo XXI, México, 1978, Vol. 1, p. 403-404.

COMAS, Juan, *La antropología social aplicada en México*, Instituto Indigenista Interamericano, México, 1976, 352 Pp.

DAWSON, Alexander, *Indian and Nation in Revolutionary Mexico*, Universidad de Arizona, Arizona, 2004, 222 Pp.

DE LA FUENTE CHICOSÉIN, Julio, *Monopolio de Aguardiente y alcoholismo en los Altos de Chiapas: un estudio “incómodo” de Julio de la Fuente (1954.1955)*, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 2009, Pp. 383.

DIETZ, Gunther, *La comunidad Purhépecha es nuestra fuerza. Etnicidad, cultura y región en un movimiento indígena en Michoacán, México*, Ed. Abya- Yala, Quito, 1999, 492 Pp.

KORSBAEK, Leif y Miguel Ángel Sámano Rentería “El indigenismo en México. Antecedentes y actualidad”, *Ra Ximhai*, vol.3, No.1, enero-abril, 2007, pp. 195-224.

FAVRE, Henri, *El Indigenismo*, FCE, México, 1999, 153 Pp.

FELL, Claude, “La creación del Departamento de Cultura Indígena a raíz de la Revolución Mexicana”, en GONZALBO AIZPURU, Pilar (coord.), *Educación rural e indígena en Iberoamérica*, COLMEX/UNED, México, 1999, pp. 109- 114.

GRAVES, Cecilia, *Del radicalismo a la unidad nacional: una visión de la educación en el México contemporáneo 1940-1964*, El Colegio de México, México, 2008, Pp. 317.

JOSEPH, Gilbert M. y Daniel Nugent, “Cultura popular y formación del Estado en el México revolucionario”, en JOSEPH, Gilbert y Daniel Nugent, *Aspectos cotidianos de la formación del Estado*, Ed. Era, México, 2002, p. 31-52.

LEWIS, Stephen, *The ambivalent Revolution. Forging State and Nation in Chiapas, 1910-1945*, University of New Mexico, Albuquerque, 2005, 278 Pp.

LOYO, Engracia, “El indigenismo cardenista y los centros de educación indígena”, en GONZALBO AIZPURU, Pilar (coord.), *Educación rural e indígena en Iberoamérica*, COLMEX/UNED, México, 1999, pp. 139-146.

MEYER, Lorenzo y Héctor Aguilar Camín, *A la sombra de la Revolución Mexicana*, Ed. Cal y Arena, México, 2010, p. 192.

NAVARRETE CÁCERES, Carlos, *Rosario Castellanos, su presencia en la antropología mexicana*, Instituto de Investigaciones Antropológicas/UNAM, México, 2007, 191 Pp.

NOLASCO, Margarita, “La antropología aplicada en México y su destino final: el indigenismo”, en WARMAN, Arturo (coord.), *De eso que llaman antropología mexicana*, Ed. Nuestro Tiempo, México, 1970, p.66.

NUGENT, Daniel y Ana María Alonso, “Tradiciones selectivas en la reforma agraria y la lucha agraria: cultura popular y formación del Estado en el ejido de Namiquipa, Chihuahua”, en JOSEPH, Gilbert y Daniel Nugent (comps.). *Aspectos cotidianos de la formación del estado: la revolución y la negociación del mando en el México moderno*, Ed. Era, México, 2002, p. 175-210.

ROBLES Garnica, Roberto, *Programa de salud para una zona indígena*, Tesis para recibir Diploma de Maestro en Salud Pública, Escuela de Salubridad, México, 1955, 15 Pp.

RUBÍN DE LA BORBOLLA, Daniel, “Prólogo” de la *Memoria de la Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas*, DAAI, México, 1940, XV Pp.

SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Teodoro, *Alma del Teatro Guiñol Petul. Autobiografía de Teodoro Sánchez Sánchez.*, Gobierno del Estado de Chiapas, México, 1993, 102 Pp.

SÁENZ, Moisés, *Carapan. Bosquejo de una experiencia*, Gobierno del Estado de Michoacán, Morelia, 1969, 225 Pp.

\_\_\_\_\_, *México Íntegro*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2007, 160 Pp.

URIAS AHORCASITAS, Beatriz, *Historias secretas del racismo en México*, Tusquets, México, 2007, 264 Pp.

VAUGHAN, Mary Kay, *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México 1930-1940*, Ed. SEP/FCE, México, 2000, 401 Pp.

VÁZQUEZ LEÓN, Luis, “El indigenismo en Michoacán y los motivos actuales para su rememoración”, en *Multitud y distopía. Ensayos sobre la nueva condición étnica en Michoacán*, UNAM, México, 2010, pp. 221-258.

VILLA ROJAS, Alfonso, “Adiestramiento de personal”, en COMAS, Juan, *Op. Cit.*, p. 212.

## **ARTÍCULOS**

CATO, Susana, “La historia del teatro guiñol de Chiapas de Marco Antonio Montero y Rosario Castellanos. Llegó el momento en que los petules sean devueltos a los indígenas: María Rojo”, *Proceso*, no.905, 7 de marzo, México, 1994, pp.60-65.

LEWIS, Stephen, Chronicle of a debacle; or, what happened to the INI's pilot Coordinating Center in Chiapas, Mexico, 1951-76 (Texto inédito)

LEWIS, Stephen, “Modernizing Message, Mystical Messenger: The Teatro Petul in the Chiapas Highlands 1954-1974, en *The Americas, Academy of American Franciscan History*, no.3, enero 2011, p.378.

## **CENTRO DE DOCUMENTACIÓN “JUAN RULFO”. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas**

AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo y Alfonso Caso, “La antropología aplicada en México”, n.28, INI, octubre de 1955, México.

CASTELLANOS, Rosario y Marco Antonio Montero, “Introducción del Teatro Petul”, “Petul visita el INI”, “El sueño de Petul”, “Petul en la escuela abierta”, *Teatro Petul 1*, INI, México, 1955, 70Pp.

\_\_\_\_\_, “Benito Juárez”, “La Bandera”, “Petul y el diablo extranjero”, en CASTELLANOS, Rosario, *Teatro Petul 2*, INI, México, 1961,45 Pp.

\_\_\_\_\_, “Petul promotor sanitario”, “Petul en la campaña antialcohólica”, “El gallinero de Xun”, “Los pollos de Xun”, en CASTELLANOS, Rosario, *Teatro Petul 3*, INI, México, 52 Pp.

CASTRO, Carlo Antonio, “Las metas del Teatro Petul. Introducción al Guiñol Tzotzil”, en MONTES SÁNCHEZ, Fidencio, *et.al.*, *Educación lingüística y ayudas visuales del Centro Coordinador Tzeltal Tzotzil*. Serie Mimeográfica n.11, INI, México, 1955, p. 1-12.

CASO, Alfonso, “Cultura y aculturación”, en *Acción Indigenista*, no. 34, INI, abril de 1956, INI, México.

\_\_\_\_\_, “Un experimento de antropología social en México”, *Acción indigenista*, n. 42, Instituto Nacional Indigenista, diciembre de 1956, México.

\_\_\_\_\_, “Cursos de especialización para antropólogos”, en *Acción Indigenista*, n. 42, INI, diciembre de 1956, México.

CASTRO, Carlo Antonio, “Las metas del Teatro Petul. Introducción al Guiñol Tzotzil”, en MONTES SÁNCHEZ, Fidencio, *et. al.*, *Educación Lingüística y Ayudas Visuales del Centro Coordinaror Tzeltal-Tzotzil*”, *Op. Cit.*, p. 7.

INI, “Petul, promotor cultural”, en *Acción Indigenista*, no.24, INI, 1955, México.

\_\_\_\_\_, “Petul Cooperativista”, en *Acción Indigenista*, no.31, INI, 1956, México.

\_\_\_\_\_, “La región Tzeltal-Tzotzil”, en *Acción indigenista*, no.1, INI, julio de 1953, México.

\_\_\_\_\_, “Los materiales audiovisuales”, en *Acción Indigenista*, no. 13, INI, Julio de 1954, México.

\_\_\_\_\_, “Acción integral en salubridad”, en *Acción Indigenista*, no.7, INI, enero 1954, México.

\_\_\_\_\_, “El promotor”, *Acción Indigenista*, Instituto Nacional Indigenista, no. 17, noviembre de 1954, México.

\_\_\_\_\_, “Caminos de penetración”, en *Acción Indigenista*, n. 9, INI, marzo de 1954, México.

\_\_\_\_\_, *¿Qué es el INI?*, INI, México, 1955, Pp. 92.

“Ley que crea el Instituto Nacional Indigenista”, publicado en el *Diario Oficial* el 4 de diciembre de 1948, p.1.

MARROQUÍN, Alejandro, “La política indigenista en México”, en *Acción indigenista*, no.223, INI, enero 1972, México.

\_\_\_\_\_, citado en, *Acción Indigenista*, no.31, INI, enero de 1956, México.

MONTERO, Marco Antonio, “La familia rasca rasca”, en *Acción Indigenista*, no. 24, INI, junio de 1955, México.

MONTEZ, Andrés Santiago, “Informe de las actividades desarrolladas durante el mes de septiembre de 1954”, en *Informes del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil Ichinton, Chamula*, septiembre. 20, 1954, p. 400.

MONTES SÁNCHEZ, Fidencio, “Educación en la región Tzeltal-Tzotzil”, en MONTES SÁNCHEZ, Fidencio, *et. al., Educación Lingüística y Ayudas Visuales del Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil*”, INI-Serie Mimeográfica No.11, México, 1955, pp. 1 -19.

\_\_\_\_\_, “Informe de noviembre de 1954”, en *Informes del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil*, 1954, p. 539.

RUIZ CORTINES, Adolfo, “El Señor Presidente dice”, en *Acción Indigenista*, n. 1, INI, julio de 1953, México.

SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Teodoro, “Informe del mes de junio”, en *Informes del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil- (ICCITT)*, Junio 7, 1960, p. 70.

## **FUENTES ELECTRÓNICAS**

*Convención sobre el Instituto Indigenista Interamericano*, <http://proteo2.sre.gob.mx/tratados/archivos/I.I.I.pdf>. Página revisada por última vez el 19 de febrero de 2012.

Carlo Antonio Castro, “Educación Indigenista: El Teatro Petul en los años cincuenta”, disponible en <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/4686/1/200167211.pdf>, p. 211-224. Página revisada por última vez el 16 de febrero de 2012.

## **DISCOS**

CASO, Alfonso, “¿El indio mexicano es mexicano?”, Texto adjunto al disco de Alfonso Caso, *Voz del autor. Alfonso Caso*, UNAM/ Colegio Nacional, 1994.

## **FUENTES ELECTRÓNICAS**

TORAL CRUZ, José Manuel, *La presencia de aparatos ideológicos de estado en la Educación Socialista en México durante la presidencia de Lázaro Cárdenas: una crítica*