



## APORTES EDUCATIVOS Y SOCIALES DE LOS MAESTROS BILINGÜES TÉNEK Y NÁHUATL EN LA HUASTECA NORTE DE SAN LUIS POTOSÍ

Nefi Fernández Acosta

Escuela Normal de la Huasteca Potosí plantel Tancanhuitz

---

**Área temática:** A16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación

**Línea temática:** 12. Historia de la educación indígena en la configuración del estado nacional y la ciudadanía en México.

---

### **Resumen:**

En el presente avance de investigación se aborda brevemente la historia de los maestros bilingües tének y náhuatl, haciendo análisis de su labor desarrollada en un periodo de 24 años (1973-1997), en una amplia región de México, denominada actualmente Huasteca Norte de San Luis Potosí, abarcando 11 municipios en los cuáles están ubicados servicios educativos de Educación Indígena: Educación Inicial Escolarizado, Centros de Educación Preescolar, Escuelas Primarias Bilingües y Albergues Escolares, adscritos normativamente a la Dirección General de Educación Indígena y administrados por la Secretaría de Educación de Gobierno del Estado de San Luis Potosí. En este estudio se reflexiona sobre su labor a partir de dos vertientes: en una, de su papel como intermediarios culturales entre el Estado Mexicano y la comunidad, como operarios directos de los servicios educativos, en particular para la castellanización y su contribución posterior como “agentes de cambio comunitarios” responsables de su propia transformación social y la formación de nuevas formas de ciudadanía étnica, contribuyendo de manera directa para contrarrestar los efectos dañinos de la discriminación cultural y lingüística, muy arraigada en la región.

**Palabras clave:** Aportes educativos, maestros bilingües, tének, náhuatl, transformación social.

## Introducción

El contenido de esta ponencia son resultados preliminares obtenidos a través de entrevistas aplicadas a profundidad y observación participante en la Huasteca Norte de San Luis Potosí.

La investigación se inscribe en el contexto de la educación indígena, como un subsistema de educación, al interior del Sistema Educativo Nacional, que se encarga de atender a las poblaciones originarias, a partir de la lengua y la cultura predominante en cada región del país y una de sus características principales es que los operarios de este servicio fueron hombres y mujeres extraídos de la misma comunidad lingüística y cultural que conocen y hablan la misma lengua de sus alumnos.

Uno de los objetivos de este estudio es valorar críticamente el impacto social como resultado de la labor realizada por los maestros bilingües tének y náhuatl, durante el periodo que abarca de 1973, en que iniciaron sus actividades, hasta 1997, año en que la Secretaría de Educación de San Luis Potosí, suspendió la contratación de profesores con estudios no profesionales (primaria, secundaria o bachillerato). Se busca asimismo, registrar un acontecimiento importante para la historia de la educación de San Luis Potosí, reconociendo y resaltando su desempeño docente y social, contribuyendo así, a la transformación social de los pobladores originarios de la Huasteca Norte de San Luis Potosí.

El “maestro bilingüe” (lengua originaria – español) es una figura social y profesional creada en los años 50’s del siglo XX por el Instituto Nacional Indigenista, retomado y oficializado en 1964, por la Secretaría de Educación Pública, con la creación del “Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües, como un programa especial para castellanizar a los niños de cinco a seis años antes de su ingreso formal a la escuela primaria.

El nombre genérico “maestro bilingüe” surge a partir de su origen lingüístico y étnico; y es realmente bilingüe porque habla su lengua originaria y por la forma en que fue socializado en su infancia, al haberse inducido a usar una variedad de español regional y campirano, de una manera forzada; pero no por contar propiamente con una capacitación especial que los habilite para enseñar en dos lenguas, Martínez, (2011).

Por lo que este análisis que se hace considerando su desempeño docente, como parte del Sistema Educativo Nacional, habiendo iniciado con una muy escasa escolaridad. Y sin embargo, como “agentes de cambio social”, y a pesar de sus penurias, logró con su trabajo, trastocar ampliamente su personalidad, su familia y su comunidad en una amplia región geográfica y sociocultural denominada actualmente: Huasteca Norte de San Luis Potosí. Por lo que las preguntas de investigación fueron las siguientes: ¿Cómo y cuánto impactó la labor de los maestros bilingües en las transformaciones sociales de la Huasteca Norte de San Luis Potosí, desde su aparición en 1973 a 1997? ¿Cuáles fueron aportes educativos y sociales más significativos, así como de su cobertura de atención?

Por último, se señala que gran parte de los datos que contiene este avance de investigación se obtuvieron a través de entrevistas aplicadas a profundidad a maestros jubilados y activos quienes en su momento

fueron protagonistas y testigos fehacientes de su propia experiencia histórica, aunque continúen en el anonimato social.

## Desarrollo

La educación bilingüe para las poblaciones originarias del país y de la labor propiamente de los maestros bilingües, se ubica en los años 50' del siglo XX, en que la UNESCO recomendó el uso del idioma vernáculo para la alfabetización de los “pueblos indios” como un método más rápido para enseñar directamente el español. Entre 1951 y 1952, el recién creado Instituto Nacional Indigenista, a través de su Centro Coordinador de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, puso en operación un proyecto experimental que inició con el reclutamiento de los primeros promotores culturales y maestros bilingües, originarios de las mismas comunidades donde se establecerían los centros escolares para introducir, como vehículos de enseñanza en el aula, las lenguas tsotsil y tzeltal, que eran las que se encontraban en el área de influencia del recién instalado Centro Coordinador Indigenista Memorias, INI-CDI, (1948-2012, p. 7)

Los resultados obtenidos de esta experiencia pedagógica fueron presentados en la Sexta Asamblea Nacional Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación, en 1963, con lo cual se institucionaliza propiamente la contratación de los primeros maestros bilingües, Bello, (2005: p.15).

Es sin embargo, importante señalar que en la operación de este servicio educativo, el papel que jugó el INI, dependencia federal creada por decreto presidencial del 4 de diciembre de 1948, para impulsar acciones en favor de los pueblos indígenas del país, a partir de tres líneas de trabajo: salud, economía y educación, DOF (1948). Este trabajo se realizaba a través de los Centros Coordinadores Indigenistas, que en su organigrama, figuraban las Secciones de Salud, Economía y Educación, operadas por un ejército de “promotores culturales bilingües”, a quienes se les habilitaba en actividades específicas a través de cursos intensivos. Por lo que, no obstante, el Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües, como servicio educativo, pertenecía normativamente a la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena, en su operación, el INI, tuvo una enorme injerencia, por ser éste, el mejor conocedor de los problemas que aquejaban los pueblos indígenas de aquellos tiempos, Bello, (2005, Op.cit. p.12.

Lo anterior, explica en parte, la aparición de los primeros maestros bilingües en la Huasteca Norte de San Luis Potosí, justo con la llegada a Tancanhuitz, en 1973, del Centro Coordinador Indigenista Huasteco-Nahua, que se instala como una entidad promotora del desarrollo de los pueblos tének y náhuatl. Y es también un acontecimiento que ayuda a entender el por qué a los primeros maestros bilingües fueron apodados por los mestizos de la región como “maestros de la INI”.

En 1973, los maestros bilingües tének y náhuatl, entran en escena, en la región geográfica conocida actualmente como Huasteca Norte, que comprende territorialmente II municipios de la Huasteca Potosina, en los cuáles, habita gente originaria que se autoidentifica como tének o náhuatl, por la lengua que hablan en sus respectivos territorios.

A nivel país, este servicio se desarrolló en territorios denominados “Regiones de Refugio”, Aguirre Beltrán (1963) que por lo general eran [y siguen siendo] contextos inhóspitos, como ha sido históricamente el asentamiento de los pueblos originarios, desde los tiempos de la conquista; la época de las encomiendas, la colonia y más tarde, exacerbados por los constantes movimientos sociales, rebeliones campesinas y guerras que ocurrieron en los últimos cinco siglos de la historia de México.

Esta circunstancia fue una constante en todo el país, por lo que en la Huasteca Potosina, no fue la excepción. A partir de 1973, los maestros fueron dispersados por las serranías de Aquismón, Tanlajás y Ciudad Valles, donde los servicios educativos eran prácticamente inexistentes, pues frecuentemente la gente de esos lugares solía ir a la escuela solamente para cursar hasta el segundo grado de educación primaria. Mas tarde, el servicio se fue extendiendo a los municipios de Tancanhuitz, Huehuetlán, San Antonio, Tampamolón, Tanquián, San Vicente, y más tardíamente, hacia Tamuín y Ébano.

Lo anterior, permite vislumbrar un contexto social sumamente complejo, diverso, contradictorio y hostil para sus habitantes, al carecer sistemáticamente, no solamente de escuelas, sino de los servicios básicos: caminos transitables, agua potable, electricidad, transporte y medios de comunicación, como bases primordiales para construir un proyecto educativo de mayor alcance para los habitantes en general y en particular, de los alumnos y maestros.

Complementa este panorama la figura social del maestro bilingüe, que de acuerdo con sus orígenes, procede históricamente de una sociedad subordinada, que como tal, es al mismo tiempo, partícipe y heredero directo de los grandes rezagos imperantes de su misma comunidad, en particular, lo concerniente a su escolaridad, al uso apropiado del español y otros males que repercutieron directa o indirectamente en su labor docente y en su proyección social como profesionales de la educación, en un tiempo, en que el pensar generalizado de los mexicanos continuaba siendo la “incorporación del indio a la vida nacional” o a la asimilación cultural, con claras tendencias hacia el monolingüismo y el monoculturalismo, como política única del Sistema Educativo Nacional.

Actualmente, aunque las políticas educativas han cambiado considerablemente a favor de la educación bilingüe, el contexto hostil en que se desenvuelven los maestros bilingües, todavía existe con semejante intensidad, en algunas regiones del país, en el cual se reflejan los estragos que ocasiona la escasa escolaridad y el dominio incipiente del español como factores que influyen en la calidad de la intervención pedagógica. Briceño Alcaraz (2017).

Como ya está señalado, el Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües, nace en 1964, como un servicio educativo especial destinado a atender el rezago educativo sumamente acentuado en las poblaciones originarias del país. Sin embargo, como resultado de la misma política que le dio origen, este servicio se tradujo (por lo menos en sus inicios) en una práctica de carácter compensatorio, ya que su finalidad principal fue castellanizar a los alumnos monolingües en sus idiomas originarios, antes de su ingreso formal a la escuela primaria. Por consiguiente, los promotores culturales y maestros bilingües, que

eran jóvenes aventajados en el conocimiento del español, fueron los indicados para operar este servicio, en tanto que eran conocedores de la lengua y la cultura predominantes.

En la mayoría de las ocasiones se les adscribió en escuelas primarias de sus propias comunidades, como apoyo a los maestros rurales, proporcionando un servicio denominado “preparatorio”, con actividades semejantes a las que se desarrollan en un Jardín de Niños, aunque, en este caso, centradas en la enseñanza del español, como segunda lengua, a través de cantos y juegos Moirón, (1972); Pérez González, (1981:75).

Actualmente, en la región de la Huasteca Norte de San Luis Potosí, los maestros bilingües tienen una presencia física en más de 200 localidades, en un contexto preferentemente rural, donde desarrollan sus actividades docentes y cumplen con diversas funciones, como operadores de los centros de educación inicial escolarizado, educación preescolar y educación primaria, dentro de la educación básica formal, aplicando las normas oficiales provenientes de la Dirección General de Educación Indígena. Sus funciones son diversas y complejas; algunos son directores comisionados y al mismo tiempo, docentes frente a grupo; pues sólo unos cuantos han alcanzado jerarquía laboral, ostentando plazas de directores técnicos de preescolar o de primaria; otros, como supervisores escolares y jefes de sector o desempeñan cargos técnico-administrativos, al interior de la Secretaría de Educación de San Luis Potosí.

Su cobertura de acción es extensa, diversa y compleja. En muchas ocasiones, comparten el mismo espacio laboral y sociocultural con los maestros de educación básica general. Esta situación, hace que la labor de los maestros bilingües, sea aún más compleja y de poco aprecio para importantes sectores de la sociedad, mayormente porque el rezago educativo en esa área, no parece tener cambios significativos.

Las condiciones imperantes en los años 70' en que iniciaron su labor docente, eran sumamente lamentables; pues solamente había escuelas en las localidades con mayor población, en las cuáles se cursaban solamente primero y segundo grado de primaria y para llegar a ellas, había que hacer un esfuerzo extraordinario, al no existir caminos en buenas condiciones, Nolasco, (1997, citado por Naranjo, 2012:12). Ante este difícil acceso, pocos maestros normalistas aceptaban laborar en estos lugares, principalmente por el traslado, que solía hacerse caminando por la serranía, por veredas plagadas de insectos y otros animales ponzoñosos, con recorridos, a veces, hasta de 10 horas a pie.

Con la permanencia, sucedía igual; muchos maestros, acostumbrados a la vida citadina, no lograron adaptarse a este ambiente, por lo que renunciaron a sus empleos. Los pocos que quedaron, emplearon los días lunes para trasladarse a su escuela y los viernes para su regreso a sus hogares, permaneciendo tan solo de martes a jueves en su centro de trabajo. Esta circunstancia, fue en muchos casos, la causa de que los padres de familia optaron por cerrar las escuelas estatales o federales, con el argumento de que no querían a los “maestros faltistas”.

Cuando los maestros bilingües entraron en escena, en la parte norte de la Huasteca Potosina, en 1973, encontraron un campo propicio para establecerse con relativa facilidad, pues ofertaron a la comunidad un servicio educativo novedoso y de mayor confianza, en tanto que comprendían su lengua y su cultura.

Por consiguiente, sus primeras acciones consistieron en identificar aquellas localidades que carecían de servicios educativos o donde, por alguna causa, las escuelas estaban cerradas. Levantaron censos de población y vivienda, se entrevistaron con las autoridades ejidales y comunales e iniciaron gestiones para la apertura de las primeras escuelas bilingües, que hasta la fecha siguen funcionando. De las escuelas primarias clave 24DPR que estaban cerradas y reaperturadas bajo el sistema bilingüe, clave 24DPB, destacan las de “Tanute, Jolmom y Linja’, en Aquismón; Tenexo, Paxk’idh y el Carrizal, en Tampamolón; Tatacuatla, Tandhumadh y Tanle’ab, en Huehuetlán; Agualoja y Malilija’, en Tanlajás; y El Kwechodh y Tanchahuil, en el municipio de San Antonio (Memorias, 2019).

## Conclusiones

El “maestro bilingüe”, que surgió de las contradicciones políticas y sociales en la segunda mitad del siglo XX, es finalmente un personaje que se asumió como educador incógnito, en medio de dos contextos en clara contradicción. Por un lado, por haber sido un instrumento de la política educativa oficial del estado mexicano para mediatizar las crecientes demandas sociales de los pueblos originarios y por el otro, el haber figurado como un elemento generador de transformaciones sociales y económicas de sus propias comunidades y protagonista directo, al lado de otros sectores sociales, contribuyendo con su trabajo a ideales más universales, como el reconocimiento a la diversidad cultural, el plurilingüismo y el interculturalismo; así como a la conformación del actual Proyecto utópico de la Educación Intercultural Bilingüe, que todavía se discute en los medios académicos y políticos, además de luchar constantemente por contrarrestar los efectos dañinos de la discriminación lingüística y cultural que imperaba en la región.

Lo anterior, cobra especial importancia histórica, desde el momento en los maestros bilingües, sin ser propiamente profesionales de la educación, desarrollaron una labor muy notable, logrando una modificación importante en la vida social de las comunidades donde tuvieron presencia, pero a la vez, les permitió reflexionar sobre su condición subordinada e iniciaron un lento proceso de empoderamiento, al tomar parte activa en las decisiones culturales, políticas, religiosas y económicas. El mérito se incrementa si se considera que los maestros bilingües, desde el punto de vista histórico, socioeconómico y étnico son campesinos de origen, pues es un constructo social derivado justamente a partir de la comunidad lingüística de origen. Es de recordarse que para poder ser maestro bilingüe había que hablar español y la lengua de la comunidad; además de tener un grado mínimo de escolaridad.

Sin embargo, la situación educativa en la Huasteca Norte de San Luis Potosí, durante la segunda mitad del siglo XX, las escuelas primarias se encontraban únicamente en localidades de mayor número de habitantes, con la agravante de que eran escuelas atendidas por un solo maestro, mismo al que se le encomendaba todas las actividades administrativas y directivas; además de atender grupos de 40 y hasta de 50 alumnos, con edades que fluctuaban entre los 10 y los 20 años.

Existen testimonios que sugieren que asistir a este tipo de escuelas era solamente para cursar 1º. o 2º. grado de primaria, de modo que para las personas que realmente aspiraban terminar su primaria, tenían que elegir dos opciones; o aceptaban caminar varios kilómetros para ir diariamente a la cabecera municipal o se iban al internado indígena de Matlapa, el único que había en el estado de San Luis Potosí. Por lo tanto, al no existir condiciones para estudiar la primaria; cursar la secundaria era prácticamente imposible, pues las escuelas secundarias particulares o de las llamadas “por cooperación” solamente estaban en las principales cabeceras municipales, Fernández, (2009 p.\_\_\_\_).

En consecuencia, en muchos kilómetros a la redonda era muy difícil encontrar a jóvenes con escolaridad más allá de la primaria. Esta situación fue ampliamente percibida por las autoridades educativas de aquellos tiempos, por lo que tomaron la determinación de contratar a jóvenes con estudios mínimos de primaria, con el compromiso de que continuaran estudiando (véase, Martínez Casas, 2011). Este criterio de contratación permaneció hasta 1979, año en que, todavía se contrató a maestros con esta escolaridad. En los años subsiguientes, conforme se fueron extendiendo los servicios educativos en la región, fue exigible la secundaria hasta 1985. De aquí en adelante las contrataciones se realizaron, teniendo que cubrir estudios mínimos de bachillerato, hasta 1997.

### Aportes educativos más significativos

Los aportes más significativos de los maestros bilingües, como agentes educativos del sistema educativo nacional, en su condición de mediadores entre el Estado y la comunidad etnocultural y etnolingüística, son aquellos que tienen relación con la ampliación de una mayor cobertura de los servicios de educación básica, ya que con su intervención, se incrementó el número de escuelas primarias; años más tarde, en 1982, se sumaron los Centros de Educación Preescolar Indígena, clave 24DCC y a partir de 1990, los Centros de Educación Inicial, clave 24DIN, además de los albergues escolares que ya funcionaban desde 1976. Todos estos servicios se reconocen ahora como componentes de la educación indígena (ver tabla 1). Con el incremento de estos centros educativos en el medio rural, más niños fueron a la escuela, elevándose con ello, el nivel de escolaridad de los jóvenes indígenas; y por supuesto, se crearon las bases para la movilidad social y el intercambio cultural que antes estaban restringidos.

**Tabla 1:** Ejemplo de incremento de escuelas primarias en la comunidad de Tampate, Aquismón, S.L.P.

EXISTENCIA DE ESCUELAS PRIMARIAS EN 1973	10 AÑOS MÁS TARDE, EN 1983
PRIMARIA RURAL “NIÑOS HÉROES”, CLAVE 24DPRI613L	1.- ESCUELA PRIMARIA MATUTINA “JOSÉ MARÍA MORELOS Y PAVÓN”, TANUTE, CLAVE 24DPB0190N
	2.-ESCUELA PRIMARIA VESPERTINA “ESCUELA DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA ”, TANUTE, CLAVE 24DPB0389W
	3. ESCUELA PRIMARIA “JOEL HERNÁNDEZ GARCÍA”, TAMPATE,4º. SECCIÓN, CLAVE 24DPB0317C
	5.. ESCUELA PRIMARIA MATUTINA “FRANCISCO GONZÁLEZ BOCANEGRA”, EL AGUACATE”, TAMPATE, CLAVE 24DPB0191M
	6. ESCUELA PRIMARIA VESPERTINA “BENITO JUAREZ” DE EL AGUACATE”, TAMPATE, AQUISMÓN, CON CLAVE 24DPB0393I
	7. ESCUELA PRIMARIA “SANTIAGO ALONSO MUDHULT’UJUB” DE LA EUREKA, TAMPATE, AQUISMÓN, CON CLAVE 24DPB0318B

Asimismo, es oportuno señalar que las acciones de gestión más intensas de estos ‘agentes de cambio’. Moirón, (1972), tuvieron lugar de 1973 a 1980, periodo sumamente privilegiado, por la presencia de maestros luchadores y muy comprometidos con la comunidad, por lo que fue la época en que se crearon el 60 por ciento de las escuelas de organización completa, que aún en la actualidad siguen funcionando. A este periodo bien puede llamársele de **Iniciación o apertura de la educación indígena**, en el norte de la Huasteca Potosina.

El siguiente periodo fue de **Expansión**, (1981 a 1990) época en que los servicios se diversificaron y se extendieron hacia otros municipios de la Huasteca Potosina; se logró atraer más servicios para la educación indígena, entre ellos, los Centros de Educación Preescolar y el Programa de Educación y Capacitación para la Mujer Indígena (PECMI, antecedente de la Educación Inicial Indígena). Asimismo, por disposición de la Dirección General de Educación Indígena, la educación indígena dejó de ser Programa de Castellанизación y se habló entonces de “Educación Bilingüe Bicultural” Martínez (2011 p.108); (Jiménez, 2012, pp. 7-12); y aunque no varió mucho en la práctica, lo importante fue que los maestros bilingües dejaron de ser considerados, simples castellanizadores. El tercer periodo (1991 a 1997), tuvo lugar la **Consolidación de la educación indígena**, en la Huasteca Norte de San Luis Potosí, época en que se crearon las últimas escuelas primarias y de preescolar, agregándosele solamente las de educación inicial, con las cuáles se configuró la cobertura, que aún se conserva en la actualidad.

**Tabla 2:** Servicios educativos atendidos por maestros bilingües en los 11 municipios de la Huasteca Norte de San Luis Potosí. Total, 305. Fuente, SEGE 2012

MUNICIPIOS	NIVELES EDUCATIVOS				TOTAL DE SERVICIOS POR MUNICIPIO
	INICIAL	PREESCOLAR	PRIMARIA	ALBERGUES	
AQUISMÓN	17	33	44	1	95
CIUDAD VALLES	12	3	9	1	25
EBANO	2	2	4	0	8
HUEHUETLÁN	3	5	6	2	16
SAN ANTONIO	7	8	6	2	23
SAN VICENTE	2	1	2	0	5
TAMPAMOLÓN	7	16	15	3	41
TAMUÍN	1	2	3	0	6
TANCANHUITZ	4	15	12	0	31
TANLAJÁS	11	19	19	2	51
TANQUIÁN	1	2	1	0	4

## 2. Aportes significativos como “Agentes de Cambio”

Antes, los mestizos del pueblo decían a sus compañeros al salir de la cantina: “vete con cuidado, no vayas a atropellar a un indio”. 10 años después, dijeron: “vete con cuidado, no te vaya a atropellar un indio” (Del Ángel Hernández Vicente (Comunicación verbal, 2018).

La aseveración anterior es totalmente real e histórico. Es una pequeña muestra del grado de discriminación que los profesores mestizos monolingües ejercía sobre sus colegas bilingües, pero es al mismo tiempo una muestra del cambio que hubo después del incipiente empoderamiento de los maestros bilingües, cuando también pudieron ser poseedores de vehículos motorizados.

Pero la discriminación viene de años atrás. Antes de los maestros bilingües, los mestizos de las cabeceras municipales siempre vieron a “los de comunidad” con desprecio, asignándoles apodos. A los hombres siempre fueron considerados “cumpalitos” o “cuitolitos”; a las mujeres les llamaron “marías”, “cuitolas” o “cuitolitas”; además de que no se podían compartir espacios, como la cantina, el comercio o los campos de juego, ya que “a los de comunidad”, siempre fueron segregados.

A los primeros maestros bilingües, les apodaron “cuitolitos”; a las maestras, “cuitolas” o “cuitolitas”, “maestros de la INI” o los INItrabajan”; “maestrillos” “maestros analfabetos”, etc., recriminándoles en todo momento su baja escolaridad y su escaso dominio del español.

Sin embargo, los maestros fueron avanzando gradualmente en su escolaridad hasta alcanzar estudios de licenciatura, gracias a instituciones como el Centro Regional 32 para el Mejoramiento Profesional del Magisterio, que funcionó en Tamazunchale; la UPN 242 de Ciudad Valles y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

A la par con sus estudios, también fueron alcanzando poder económico, además de un liderazgo comunitario que le otorgó legitimidad para que, por mandato comunitario, tuvieran “la obligación y el derecho” de intervenir en cualquier asunto relacionado o no con su “desempeño docente”, ampliando con ello sus funciones. Durante el día, trabajaban en el aula con sus alumnos y por las tardes y en actividades extraescolares fueron gestores, al lado de las autoridades comunales, en la construcción de aulas, caminos carreteros, redes de agua potable, electrificación, escuelas y hasta de nuevos ejidos y asentamientos humanos, entre otras obras. Al interior de las comunidades, fueron promotores culturales, alfabetizadores de adultos; escribano y fieles acompañantes de las autoridades comunales.

En resumen, los maestros bilingües tének y náhuatl de la Huasteca Norte de San Luis Potosí, gracias a su papel de gestor social y comunitario, a su gradual ascenso académico y profesional; y en gran medida, a su creciente estabilidad económica, fueron factores decisivos para escalar mejor estatus social, frente a sus colegas monolingües y a la sociedad racista en general. Aún así, el magisterio bilingüe en su conjunto, permanece aún en el anonimato, no obstante haber impulsado con su trabajo, proyectos de mayor envergadura, como la creación de la Radiodifusora XEANT, de Tancanhuitz, S.L.P., que inició transmisiones en

lenguas tének, náhuatl, xi'iu y español, en septiembre de 1990; y la fundación de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina, en 1994, cuya primera generación de egresados, ocurrió en 1998, acontecimiento que da fin a la contratación en San Luis Potosí, de maestros con estudios no profesionales.

## Referencias

- Aguirre Beltrán, Gonzalo (1967). Regiones de refugio. en: [http://www.nacionmulticultural.unam.mx/100preguntas/pregunta.php?c\\_pre=28&tema=6](http://www.nacionmulticultural.unam.mx/100preguntas/pregunta.php?c_pre=28&tema=6).
- Bello Domínguez, Juan (2005). Proyección histórica de la educación indígena en México. VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Briceño Alcaraz y otros. (2017). Apuntes etnográficos de un aula intercultural en Haimatsie, Huejuquilla, el Alto, Jalisco. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- DOF, (1948). Ley que crea el Instituto Nacional Indigenista. 4 de diciembre. México.
- DGEI, (2007). Educación Inicial en pueblos indígenas de México.
- Fernández Acosta Nefi (2009). Naná' in wa'tsin. Memorias. Inédito.
- INI-CDI, (1948-2012) en: <http://www.cdi.gob.mx>
- Jiménez Naranjo, Yolanda y Mendoza Suany, Rosa Guadalupe (2012). Evaluación integral participativa y de política pública en educación indígena. Universidad Veracruzana.
- Martínez Casas, Regina (2011). La formación de los profesionistas bilingües indígenas en el México contemporáneo. Perfiles educativos vol.33. México
- Martínez Buenabad Elizabeth (2011). La educación indígena e intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanías. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. UNANL.
- Moirón, Sara. En el nombre del indio. México, 1972.
- Pérez González Benjamín, (1981). 3er. Curso de Actualización para Profesorado Bilingüe.
- DGEI.
- SEGE, (2012) Directorio de servicios educativos, (archivo Excel).
- Varios autores, (2019). Memorias. Documento de trabajo. Inédito.