



Tema 7: EDUCACIÓN INDÍGENA
De Gortari Krauss, Ludka Alcances y limitaciones de las políticas de educación en zonas indígenas en la actualidad, en Garza Cuarón, Beatriz "Políticas lingüísticas en México", CEIICH-UNAM, México 1997, pág. 151-163

LA DEMOCRACIA EN MÉXICO

Políticas lingüísticas en México

Beatriz Garza Cuarón (coordinadora)



LA JORNADA EDICIONES
CENTRO DE INVESTIGACIONES
INTERDISCIPLINARIAS EN CIENCIAS
Y HUMANIDADES / UNAM

Primera edición: septiembre de 1997

Derechos reservados

© Centro de Investigaciones Interdisciplinarias
en Ciencias y Humanidades, UNAM.

en coedición con:

© Demos, Desarrollo de Medios, S.A. de C.V.
La Jornada Ediciones,
Bulweras 68, Centro,
México, D.F. CP 06050

ISBN 968-36-5905-5

Impreso y hecho en México

ALCANCES Y LIMITACIONES DE LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN EN ZONAS INDÍGENAS EN LA ACTUALIDAD

Ludka de Gortari Krauss*

La intención es reflexionar sobre la educación formal o escolarizada que se desarrolla en las regiones indígenas, aunque sería de gran interés tratar la forma en que cada pueblo indígena educa a las nuevas generaciones, en el seno de la familia y en las prácticas comunitarias, y las particularidades en las maneras de transmitir los conocimientos; pero ahora nos centraremos en la educación formal básica, responsabilidad del sistema educativo nacional.

Casi todos saben que la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) fue creada en 1978, como materialización de una política gubernamental que respondía a las demandas de las poblaciones indígenas y de intelectuales comprometidos, para ofrecer una educación adecuada a los niños indígenas. Desde entonces los servicios sufrieron altibajos, pero aquí no vamos a hacer historia, presentaremos el momento actual.

MARCO JURÍDICO

Para hablar de la actualidad tomaremos como punto de partida la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en 1992, por lo cual la operación de los

* Dirección General de Educación Indígena. Secretaría de Educación Pública.

servicios, incluidos los de "educación indígena", pasó a ser responsabilidad de los gobiernos estatales.

En el Artículo 3o. Constitucional no se menciona de manera explícita la "educación indígena", pero en la Ley General de Educación emitida en julio de 1993, se reconoce que entre las finalidades de la educación está la de promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional —el español— un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas. Asimismo, es importante destacar que en el Artículo 38 de dicha Ley se establece que la educación básica tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país.

Estos compromisos (promoción y desarrollo de las lenguas indígenas así como la adaptación de la educación básica a las condiciones lingüísticas y culturales de los grupos étnicos) implican una concepción diferente a lo establecido en la Ley Federal de Educación que estuvo vigente de 1973 a julio de 1993, donde se estipulaban contenidos y materiales homogéneos para toda la población escolar.

En el nuevo Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (SEP), se ratifica la concepción de una educación acorde a las características de los pueblos indígenas, articulada en el contexto nacional, al definir a la DGEI, con funciones normativas, de evaluación e investigación, como unidad dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, lo cual contrasta con la desaparición de las direcciones generales de los diferentes niveles de educación básica.

ESTADÍSTICAS

Mencionaremos ahora algunas cifras que nos permiten dimensionar la problemática. Por el XI Censo General de Población, de 1990, sabemos que por lo menos 1 441 277 niños en edad escolar hablan alguna lengua indígena, de ellos 250 856 son monolingües en lengua indígena (INEGI 1992). A los centros de educación preescolar y a las escuelas primarias bilingües, asisten cerca de 921 269 niños, muchos otros estudian en centros preescolares y primarias generales que se encuentran en zonas indígenas (véase Anexo 1). No se sabe con precisión cuántos niños indígenas no reciben servicios educativos, pero de acuerdo con las estimaciones hechas por el Instituto Nacional

Indigenista (INI), en los municipios con más del 70% de población indígena no asiste a la escuela el 25.32% de los niños en edad escolar (Embriz 1994: 44).

Muchos de los niños que no reciben servicios educativos viven en localidades que tienen menos de 100 habitantes; esto, aunado a que el 31.2% de las escuelas primarias bilingües son unitarias y que sólo 20% cuentan con seis maestros o más, nos remite a señalar la necesidad de contar con modelos adecuados no sólo a las características lingüísticas y culturales sino también al tamaño de las poblaciones, lo que implica la creación de instrumentos de apoyo para que los agentes educativos puedan realizar su tarea sacándole provecho a la situación de multinivel (véase Anexo 2).

Volviendo a las cifras, en las primarias bilingües se ha reportado una eficiencia terminal cercana al 30%, mientras que a nivel nacional se habla de un 60% (véase Anexo 3).

Si comparamos el momento actual con la situación prevalente en la década de los años sesenta, el hecho de que con estos con 7 581 escuelas primarias y casi igual número de preescolares, en las que laboran 39 045 maestros bilingües, parece un gran logro; pero por los datos anteriores se aprecia que la cobertura aún no es suficiente y la calidad todavía no es la deseada.

En 1992, gracias a una consulta a expertos en la materia, se pudo apreciar que las premisas teóricas que habían orientado la educación bilingüe bicultural, salvo algunas precisiones seguían teniendo validez, aunque los resultados no eran los deseados y se identificó la problemática a la que correspondían dichos resultados.

- Es decir, sigue habiendo acuerdo en cuanto a que lo mejor es que los niños aprendan a leer y escribir en su lengua materna y aprendan el español como segunda lengua, primero de manera oral y después aprendan su escritura.

También hubo consenso en cuanto a que se debe partir de los conocimientos que ya tiene el niño, los cuales corresponden a su entorno cultural, por lo cual la escuela y el maestro deben ser respetuosos del mismo. Todo lo anterior implica que los maestros sean bilingües.

En cuanto a la problemática, una parte estaba referida a la carencia de materiales didácticos, en particular libros en la lengua de los niños; si bien se habían elaborado en diferentes años, no habían tenido continuidad y en muchos casos no se distribuyeron de manera adecuada; además, la mayoría de los maestros no sabían escribir su lengua.

Por otra parte se señaló la incongruencia de que los maestros aunque fueran bilingües no hablaran la misma lengua que los niños a los que daban clases: así como su bajo perfil profesional y poco entusiasmo en el desarrollo de su trabajo. También se mencionó el mal estado de las instalaciones y del mobiliario.

PLAN, PROGRAMA Y MATERIALES DIDÁCTICOS

En relación al currículo, se optó por adecuar el Plan y Programa para la Educación Primaria, emitido en 1993 para todo el país, plasmándolo en los nuevos libros en lenguas indígenas. Esto fue posible porque el programa es sumamente flexible, para responder a la gran diversidad nacional (independiente de la indígena) y su enfoque funcional comunicativo para la enseñanza de la lengua nacional también es pertinente para las lenguas indígenas.

De esta manera se busca que los niños indígenas tengan acceso a los conocimientos y habilidades fundamentales que se quieren para todos los niños mexicanos, tomando en consideración sus características lingüísticas y culturales: es decir, mantener la unidad nacional a la vez que se respetan las diferencias.

En los últimos años se ha dado preferencia a la elaboración de libros en lenguas indígenas para los dos primeros ciclos de educación primaria, por considerar que constituyen un instrumento fundamental para elevar la calidad de la educación que se brinda a los niños indígenas. Esto además ha permitido ir recuperando el entusiasmo de los maestros y su compromiso con la educación bilingüe.

En la mayoría de los casos los autores de los libros son etnolingüistas que trabajaron en equipos asesorados por personal técnico de la DGEI, en particular sobre el nuevo plan y programa de educación primaria, para lograr que se contemplara el desarrollo de las habilidades ahí estipuladas así como los conocimientos fundamentales, como ya se mencionó.

La primera versión de los libros se validó en campo y se incluyeron textos de maestros y padres de familia, que en su mayoría recuperan literatura de tradición oral. Durante la validación se organizaron reuniones por zona de supervisión en las que los maestros reconocieron la pertinencia de los materiales.

La elaboración de libros de texto en lenguas indígenas ha jugado un papel estratégico, no sólo para elevar la calidad de la educación para los grupos étnicos, sino también para establecer tareas previas y resultantes como:

- Definir en qué lenguas y variantes se deberían elaborar materiales, tomando en cuenta: número de hablantes y universo de atención, y privilegiando las áreas interétnicas con mayores índices de monolingüismo o con un bilingüismo incipiente.
- Acordar con los maestros el alfabeto que se utilizaría, eligiendo en algunos casos entre la propuesta del Instituto Lingüístico de Verano y las de diversos grupos de lingüistas que habían trabajado en una lengua. En otros casos ya había una propuesta de alfabeto consensada por los hablantes que se retomó.
- Definir las áreas de implantación de cada libro por lengua y variante, señalando el conjunto de escuelas que puede utilizar ese libro, y establecer estrategias de aglutinación de variantes regionales de habla a través de las propuestas de comunicación escrita.
- Incorporar la participación comunitaria, organizando reuniones con padres de familia y autoridades tradicionales para reflexionar sobre las ventajas de una modalidad educativa bilingüe y las aspiraciones formativas para la atención de los niños en las comunidades. De esta manera, habilitar a la comunidad para certificar la correspondencia lingüística del maestro con los alumnos que atiende, su permanencia en la localidad y su compromiso con el proyecto educativo y, por otro lado, validar los propósitos de esta educación y estrategias de seguimiento y evaluación que nos permitan reestructurar, en forma permanente, los recursos educativos al servicio de las comunidades.

Este esfuerzo de investigación, elaboración y edición de 124 libros, permitió, durante el ciclo escolar 95-96, dar atención educativa bilingüe en 50 zonas interétnicas de 32 lenguas, que, si bien representan poco más del 50% de los materiales requeridos para cubrir la totalidad de la demanda, nos permiten apoyar a cerca del 90% de los niños que cursan el primer ciclo de la educación primaria en nuestros servicios (véase Anexo 4).

Los libros de texto gratuitos en lenguas indígenas están elaborados por ciclos y presentados por partes para facilitar su uso y el avance de los alumnos, de tal modo que si los alumnos en el primer año del ciclo lograron los propósitos que se plantean, puedan iniciarse en el programa del siguiente año con el uso del siguiente libro y viceversa; si quedaron pendientes propósitos del primer año escolar, el siguiente inicia a partir del avance logrado por los alumnos.

En estos libros, además del área de lenguaje se abordan en forma integrada las asignaturas de historia, geografía, civismo y ciencias naturales (véase Anexo 5).

En los libros para el primer ciclo, parte I, correspondiente al primer grado de la educación primaria los propósitos del área de lenguaje son:

- El desarrollo de la expresión oral de los alumnos: mejorar su pronunciación, fluidez y riqueza comunicativa; habilitar el desarrollo de su capacidad para expresar ideas en forma coherente y propiciar habilidades comunicativas en situaciones como la conversación, la narración, la exposición de ideas, la descripción, la entrevista, la discusión organizada y la comprensión, entre otras.
- La adquisición de las habilidades de lectura y escritura: aprender y practicar las representaciones convencionales de la escritura y sus características formales (direccionalidad, separación entre palabras, espacio entre letras, uso de mayúsculas y minúsculas, signos de puntuación, etc.); y propiciar situaciones comunicativas a través de la escritura ampliando, en el caso de las comunidades indígenas, los ámbitos sociales que tradicionalmente han tenido estas lenguas mediante este instrumento de uso.
- Introducir a los alumnos en la literatura tradicional de su grupo étnico.
- Propiciar la reflexión sobre las características formales más significativas como clases de palabras, reflexiones más generales y orden en la oración, de una manera implícita.

Las unidades propuestas a partir de tomar en cuenta las experiencias más cercanas a los alumnos son:

- La familia.
- La comunidad.
- El entorno natural.
- Tradiciones y costumbres en la región.

Para la enseñanza del español como segunda lengua se retomaron los trabajos de un grupo de especialistas (María Paz Berruecos, Mariano Díaz Gutiérrez, Joaquín Figueroa, Graciela Murillo y Gloria Ruiz de Bravo Ahuja) que cuentan con muchos años de experiencia.

Para el primer ciclo de la educación primaria, los niveles de aprendizaje que se abordan en el caso del español son: Básico, para que los alumnos monolingües se introduzcan en el vocabulario elemental del español a través de juegos como la lotería, el dominó de asociaciones, el rompecabezas de colores y otros que sugieren los maestros; Inicial, cuyo propósito está orientado hacia el aprendizaje del español oral a través de juegos y un libro con actividades dirigidas a la comprensión y producción hablada en español, e Intermedio, donde se prosigue con los propósitos del nivel anterior y se inicia a los alumnos en la visualización de la escritura en español.

Los contenidos para este aprendizaje se clasifican a partir de tres criterios:

1. Frecuencia. Se comienza desde las estructuras más comunes a las menos comunes en relación con las necesidades que la comunidad tiene de interacción con la población hispano-hablante.
2. Dificultad. Se presentan las estructuras diseñadas desde las más sencillas a las más complejas.
3. Contraste. Se sugiere enfatizar aquellas características estructurales propias del español y que generalmente no tienen correlato en la mayoría de las lenguas indígenas.

PERFIL PROFESIONAL DE LOS MAESTROS

De los 39 mil maestros indígenas mencionados, 28 mil 44 atienden el nivel de educación primaria, de ellos un 30% estudió bachillerato y 24% normal básica; el 16% cuenta con estudios menores. Si recordamos que los primeros promotores ingresaron al servicio solamente con estudios de primaria, podemos apreciar el esfuerzo por superarse que han realizado (véase Anexo 5).

En la actualidad cerca de 43% de los maestros se encuentra realizando estudios, 20% está inscrito en las diferentes licenciaturas que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional. En por una parte es alentador, aunque...

algunos casos implica que los maestros reduzcan el número de días que permanecen en la localidad donde trabajan.

Mucho se ha dicho en cuanto a que los maestros sí son bilingües pero que no corresponde la lengua indígena que hablan a la de los niños que atienden. Al respecto en 1993 se analizó la información estadística disponible y el resultado fue que solamente estaban fuera de lugar ocho maestros huicholes que trabajaban en Oaxaca. Para afinar esta información, en 1994 se realizó un "Inventario de Recursos Humanos" (del cual también obtuvimos los datos del perfil profesional antes mencionados).

Esta nueva información nos dice que 3 857 maestros (13.71%) hablan una lengua que no corresponde a la de los niños. La información no se ha afinado en cuanto a las variantes dialectales, pero consideramos que es una mejor aproximación a la realidad, que permite si no reubicar a los maestros sí propiciar que den clases en los grados superiores (véase Anexo 7).

ACTUALIZACIÓN

Para que los maestros en servicio puedan usar mejor los nuevos materiales ha sido necesario un gran esfuerzo de actualización (22 567 maestros en dos años) empezando por la escritura de su lengua indígena; después se ha centrado en los siguientes aspectos:

1. Comprensión del enfoque educativo nacional actual y de la propuesta de educación bilingüe y desarrollo de la escritura en la lengua indígena.

2. Estudio de los materiales de apoyo al trabajo docente de educación indígena (libros en lenguas indígenas y enseñanza del español como segunda lengua).

Como material de apoyo para los cursos se han elaborado antologías, videoprogramas y audioprogramas con el apoyo del Programa para Abatir el Rezago Educativo del Consejo Nacional de Fomento Educativo. Todas estas actividades han sido realizadas con la participación directa de los maestros indígenas, y con la finalidad de que con estos recursos puedan diseñar estrategias diversas y adecuadas para que la práctica docente responda a las necesidades de aprendizaje de los niños indígenas y a sus características lingüísticas y culturales.

De lo mencionado, un ejemplo es la serie Formación y Actualización para Maestros Indígenas, integrada por 30 videopro-

gramas (en otras tantas lenguas indígenas, pero con subtítulos en español) con tres segmentos cada uno de ellos: "Alfabeto", "El niño y su libro" (situación didáctica) y "Escribamos nuestra lengua" (Taller de desarrollo lingüístico); otros dos programas contienen: "Prueba de colocación", "Español como segunda lengua" y "Matemáticas". Este paquete de videoprogramas se ha elaborado para su uso a través de las Escuelas de Asesoría.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

Los procesos de seguimiento y evaluación cobran en el caso de la propuesta de Educación Indígena un papel primordial, ya que en ellos se condensa un conjunto de concepciones y mecanismos relacionados con el cumplimiento de los propósitos educativos, con la aplicación de los materiales didácticos y con los resultados de aprovechamiento escolar obtenidos.

Por esto se estableció desde 1994 el Proyecto de Escuelas de Asesoría como una estrategia que orienta la adecuada instrumentación de la educación indígena bilingüe en los centros escolares.

CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO DE ESCUELAS DE ASESORIA

- Las Escuelas de Asesoría son centros educativos donde se desarrollan acciones de investigación, asesoría y evaluación, a partir de la aplicación de los materiales elaborados para la primaria bilingüe.
- Organizan sus actividades en escuelas primarias bilingües —cinco en 47 de las regiones étnicas— que cuentan con libros de texto para la enseñanza en lenguas indígenas y del español como segunda lengua.
- En estas escuelas se ofrece asesoría a maestros de grupo sobre el enfoque, uso, manejo y aplicación de los materiales didácticos.
- El objetivo que persigue el Proyecto de Escuelas de Asesoría es contribuir a elevar la calidad y eficiencia de la educación indígena, a través de acciones que favorezcan la adecuada aplicación de los materiales elaborados para la...

maria indígena bilingüe: así como recuperar y sistematizar experiencias que permitan fortalecer o, en su caso, reformular los materiales de referencia, y diseñar, instrumentar y evaluar modalidades de actualización para maestros bilingües.

Para su operación, en el Proyecto de Escuelas de Asesoría, se han organizado los siguientes equipos:

Responsables regionales del proyecto. Este equipo está integrado por maestros, en su mayoría autores de los libros de texto en lenguas indígenas. Sus funciones centrales son asesorar y actualizar a maestros sobre el enfoque del plan y programa nacional y el de educación indígena; así como sobre la adecuada aplicación de los materiales para la primaria bilingüe, extendiendo las experiencias acumuladas en las escuelas de asesoría a otros planteles de la región.

Maestros de Escuelas de Asesoría. El equipo está integrado por maestros bilingües adscritos a las primarias organizadas como Escuelas de Asesoría, quienes son asesorados regularmente por los responsables regionales del proyecto. Se prevé que las asesorías que reciben durante el ciclo escolar los capaciten para que ellos mismos proporcionen asesoría a otros maestros del área de influencia.

ALCANCES

En suma, como parte de los alcances, podemos mencionar el contar con un marco jurídico propio; las cantidades de escuelas y maestros mencionadas; materiales adecuados, así como que los maestros hayan recibido cursos para poder utilizarlos. También el contar con una estrategia de seguimiento y evaluación a través de las 234 Escuelas de Asesoría.

En otros términos, el mayor alcance es que los maestros bilingües estén participando en discusiones académicas y en talleres de desarrollo lingüístico.

También se han identificado regiones donde los padres de familia y las autoridades tradicionales están muy interesados en el desarrollo de la educación bilingüe intercultural y colaboran de manera decidida con los maestros.

Podemos decir que la educación bilingüe intercultural se está desarrollando en zonas indígenas.

La literatura en lenguas indígenas ha cobrado auge en los últimos años. Entre los escritores muchos son o han sido maestros bilingües.

LIMITACIONES

Entre las limitaciones es necesario recordar que la mayoría de los municipios con altos porcentajes de población indígena presentan también problemas de desarrollo económico que afectan el aprovechamiento escolar de los niños.

Como parte de las limitaciones específicas, en cuanto a la elaboración de libros en lenguas indígenas, cabe mencionar que por el reducido número de niños hablantes de algunas lenguas y variantes dialectales, el gasto requerido resulta irracional a más de que en algunos casos no existen especialistas hablantes de esas lenguas.

En relación con las lenguas para las cuales ya contamos con libros de texto, hace falta la elaboración de vocabularios, gramáticas prácticas y materiales de lectura.

Probablemente la mayor limitación la encontramos en la posibilidad de contar, en el corto plazo, con maestros normalistas que hablen la lengua de los niños y que quieran permanecer en las pequeñas localidades donde éstos viven.

Aunado a lo anterior está la dificultad de atender a niños que viven en caseríos dispersos, tomando en cuenta que la estrategia de reunirlos en albergues no ha dado los mejores resultados.

Otro tipo de limitaciones se refiere a la falta de información que tienen los padres de familia que no consideran necesario que los niños primero consoliden el conocimiento de la lengua materna y aprendan gradualmente el español como segunda lengua.

PERSPECTIVAS

Es posible que en el mediano plazo contemos con maestros bilingües egresados de normales en cuyo plan de estudios se incluyan materias específicas para enseñar en lenguas indígenas.

También es probable que se establezcan licenciaturas de etnolingüística en universidades estatales, para lo cual se requiere de la colaboración de profesionistas no indígenas.

En general sería muy bueno volver a contar con el entusiasmo y compromiso de investigadores y profesionistas de diversas disciplinas, para enriquecer esta educación.

Lo anterior aunado a una mayor participación de padres de familia y autoridades tradicionales en la definición de contenidos y, sobre todo, en las particularidades de las formas de transmisión de conocimientos, daría por resultado que efectivamente pudiéramos hablar del desarrollo de educaciones indígenas.

Considero que podremos hablar de educaciones indígenas escolarizadas en la medida en que se incorporen contenidos culturales e históricos no sólo prehispánicos, específicos en cada región, sino también las particulares formas de transmisión de conocimientos de cada cultura, que sean compatibles con la escuela y que contribuyan a los objetivos de la educación básica. Para ello se requiere de múltiples investigaciones, parte de las cuales pueden ser realizadas por maestros; pero se enriquecerían y crecerían de manera significativa si se combinaran con investigaciones de especialistas.

Por el momento lo que el sistema educativo puede ofrecer es educación básica pertinente en zonas indígenas. Y dicho sea de paso, lo que sí se puede esperar en el corto plazo es que mejoren los resultados obtenidos: que los niños indígenas que estudien en escuelas primarias bilingües tengan acceso a mejores oportunidades y que los conocimientos adquiridos les sirvan para resolver problemas inmediatos en su entorno. En estos términos también se puede esperar una ampliación en la cobertura a través de diversas modalidades.

BIBLIOGRAFÍA

- "Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica" (1992). En *La Jornada*. México, 19 de mayo de 1992.
- Artículo 3º. *Constitucional y Ley General de Educación* (1993). México: Secretaría de Educación Pública.
- Berruecos, María Paz, Mariano Díaz Gutiérrez, Graciela Murillo y Gloria Ruiz de Bravo Ahuja (1993). *La enseñanza del español a niños hablantes de lenguas indíge-*

nas. Nivel intermedio. Manual del maestro. Segunda edición. México: Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, SEP.

Dirección General de Educación Indígena (DGEI) (1994a). *Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas.* México: Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, SEP.

____ (1994b). *Estadística básica de inicio de ciclo escolar 93-94.* México: Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, SEP.

____ (1995a). "Educación Indígena en México", documento presentado en el Congreso de Educación Intercultural Bilingüe, América Indígena. Antigua Guatemala: en prensa.

____ (1995b). "La revisión de los currículos y materiales educativos para las poblaciones indígenas", documento presentado en la Reunión de Consulta Técnica sobre Políticas Educativas Gubernamentales para las Poblaciones Indígenas, auspiciada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. San Juan del Río, Querétaro, México.

Embriz, Arnulfo (coord.) (1994). *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México.* México: Instituto Nacional Indigenista.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (1992). *XI Censo Nacional de Población y Vivienda, 1990. Resumen general.* México: INEGI.

Plan y programas de educación primaria (1993). Secretaría de Educación Pública. México: Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, SEP.

"Reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública" (1994). En *Diario Oficial de la Federación*, México, tomo CDLXXXVI, núm. 20: 3-30.