



Cuicuilco. Revista de Ciencias Antropológicas

ISSN: 2448-9018

ISSN: 2448-8488

revistacuicuilco@yahoo.com

Instituto Nacional de Antropología e Historia

México

García Rojas, Gerardo

Nación, lengua y raza. La configuración del “problema indígena” en México en el siglo XIX

Cuicuilco. Revista de Ciencias Antropológicas, vol. 28,
núm. 82, 2021, Septiembre-Diciembre, pp. 169-190

Instituto Nacional de Antropología e Historia
Ciudad de México, México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=529570277008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Nación, lengua y raza. La configuración del “problema indígena” en México en el siglo XIX

Gerardo García Rojas*

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS AVANZADOS. IPN

RESUMEN: *El artículo analiza la configuración del “problema indígena” como preocupación política e intelectual en la segunda mitad del siglo XIX mexicano. Dicha denominación operó tanto en el reconocimiento de cuerpos y comportamientos concretos, como en la expresión de un problema público que ocupó las agendas de científicos, políticos y educadores. Se propone entonces una historia intelectual de una de las distintas formas en las que ha sido identificado lo indígena por medio del estudio de tres espacios intelectuales, constituidos respectivamente por educadores de tradición liberal, médicos y científicos “racialistas”, así como un grupo emergente denominado como “indianistas”.*

PALABRAS CLAVE: *problema indígena, raza, lengua, educación, nación.*

Nation, language and race. The configuration of the
“indigenous problem” in 19th-Century Mexico

ABSTRACT: *This article analyzes the configuration of the “indigenous problem” as a political and intellectual concern in the second half of the 19th Century in Mexico. The said denomination operated both in the recognition of specific bodies and behaviors, as well as in the expression of a public problem that occupied the agendas of scientists, politicians and educators. We propose an intellectual history regarding one of the different ways in which the term ‘indigenous’ has been identified by way of a study of three intellectual spaces, constituted respectively by educators from the liberal tradition, by “racalist” doctors and scientists, as well as from an emerging group known as “indianistas.”*

* gerardo_garoj@outlook.com

KEYWORDS: *Indigenous problem, race, language, education, nation.*

El llamado “problema indígena” fue a lo largo del siglo XX una de las principales preocupaciones políticas e intelectuales en México. Su enunciación trascendió cuando antropólogos como Manuel Gamio o sociólogos como Lucio Mendieta y Núñez argumentaron la necesidad de elaborar políticas públicas que contribuyeran a la “integración” de los sujetos identificados como indígenas a las dinámicas económicas y políticas impulsadas desde el Estado.

La creación de espacios como el Instituto Indigenista Interamericano, el Instituto Nacional Indigenista o el Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México puede ser comprendida como consecuencia del “problema indígena” presente entre políticos e intelectuales; pero también como la puesta en marcha de un apartado institucional que se encargó de su reproducción mediante la generación de conocimientos y la promoción de políticas públicas [López 2015].

En este proceso algunos intelectuales construyeron también una genealogía del “indigenismo” desde la cual sus practicantes, así como el Estado posrevolucionario, fueron legitimados públicamente. *Los grandes momentos del indigenismo en México*, obra publicada en 1950 por Luis Villoro, es una de sus mejores expresiones. De acuerdo con el filósofo, en México el indigenismo, entendido como la “concepción” y “conciencia” sobre lo indígena, podía ser dividido en tres momentos que integraban una trayectoria teleológica correspondiente a la “toma de conciencia de sí de la cultura mexicana” [Villoro 2014: 16]: el primero obedecía a la manifestación de lo indígena de acuerdo con la “providencia” tras la “revelación” de América frente a los conquistadores y misioneros del siglo xvi; el segundo, que abarcaba los siglos xviii y xix, expresaba la puesta en marcha del racionalismo moderno desde el cual el pasado indígena fue vislumbrado como el elemento que distinguía lo americano de lo europeo; y el tercer momento, correspondiente al siglo xx, fundado por la Revolución mexicana, manifestaba un “amor” y un desvelo hacia lo indígena y su “problema” [Villoro 2014: 203]. Más allá de las características que Villoro apuntó en cada instancia —por demás generalizadas en esta síntesis pragmática— su propuesta distinguió el tercer momento del indigenismo de sus predecesores por expresar un interés y preocupación por la población indígena que le era contemporánea. Esta interpretación de la obra de Villoro trascendió y se ha instalado como una

explicación generalizada que reconoce las discusiones decimonónicas sobre lo indígena, sin embargo, sólo en función del interés que dicho marcador tuvo en la conformación de una nación como parte de sus orígenes prehistóricos.¹

Este artículo tiene una doble intención relacionada al “problema indígena”. Por un lado, más que emplear dicha denominación como una categoría analítica para explicar las condiciones socioeconómicas de determinados sujetos y su relación con el orden nacional, propone analizar su articulación como preocupación política e intelectual. Para ello, siguiendo a Michel Foucault [2007] y su propuesta sobre las “problematizaciones”, el estudio plantea historiar los juegos de verdad que produjeron un objeto de reflexión, de debate y de conocimiento. Así, se busca analizar la configuración del llamado “problema indígena” mediante el rastreo de diversos discursos que le llenaron de contenido. Conviene advertir que, más que destacar la visión particular de diversos sujetos, el interés de este artículo se encuentra en el desarrollo de una preocupación común por medio de personajes que, por su posición social y política, gozaron de relevancia mediática en el panorama intelectual. Por otro lado, al centrar su atención en la emergencia de esta preocupación, este escrito señala que fue en la segunda mitad del siglo XIX cuando lo indígena fue reconocido como un “problema”, no obstante que el despliegue de políticas públicas relacionadas con ello estuvo sujeto a normas jurídicas basadas en el iusnaturalismo liberal.

El artículo se encuentra dividido en tres apartados: el primero atiende a las discusiones presentes entre educadores y políticos, quienes vieron en la pluralidad de lenguas identificadas como indígenas un conflicto para la consolidación de una “homogeneidad nacional”, frente a lo cual proyectaron una escolarización “uniforme” con la que se pretendía borrar toda distinción. El segundo recupera las discusiones presentes entre la comunidad de médicos y emergentes antropólogos mexicanos, donde el cuerpo y el comportamiento de los sujetos fueron racializados, estableciendo en dicho proceso una polémica por el destino que la población indígena debía tener. El último apartado analiza brevemente la formación de la Sociedad Indianista Mexicana hacia 1910, organización científica y filantrópica que tuvo por objetivo plantear una solución al llamado “problema indígena”.

¹ Algunos trabajos que retoman explícitamente la propuesta de Villoro o plantean un análisis similar son: Lira [1984], Suárez [1987], Chávez [2003] y Ortega [2019].

LO INDÍGENA Y LA NACIÓN

A la entrada del siglo xix la élite intelectual y política del México independiente promovió una cultura jurídica de corte iusnaturalista en la cual la “igualdad” era un derecho universal de todo ser humano. Si bien el empleo de dicho concepto no siempre fue explícito, su presencia puede vislumbrarse desde las primeras actas constitucionales [Ibarra 2016: 283], en donde las categorías estamentarias de origen novohispano fueron rechazadas, dejando la voz “indio” sin la significación jurídica que hasta entonces había poseído. Ello no implicó la negación de la existencia de un grupo identificado como tal, pues, más allá de los códigos constitucionales, la alusión a la población “india” o “indígena” fue recurrente.² Así, más que comprender las pugnas por la igualdad “iusnaturalista” como una actividad cotidiana que pretendía borrar toda distinción, éstas deben ser entendidas en función del proyecto social y político de futuro promovido.

De acuerdo con Paula López [2017] la identificación de la población indígena ha estado relacionada con la configuración del “nación”. En el siglo xix ésta fue comprendida como una entidad que debía ser “homogénea” según el conjunto de individuos que la integraban, ante lo cual la pluralidad de lenguas presentes en el territorio mexicano que estaban asociadas a la categoría indígena representaba un conflicto para su consolidación.

Los estudios estadísticos, realizados con mayor continuidad hacia la segunda mitad de aquella centuria, tuvieron una importancia nodal en el reconocimiento de la heterogeneidad de lenguas. Hacia 1853 fue celebrado en Bruselas el primer Congreso Internacional de Estadística, donde sus participantes buscaron consensar un sistema de medición entre diferentes países. Producto de esta reunión, la lengua funcionó como una herramienta de clasificación que podía expresar la pertenencia de un sujeto a una determinada nación [Loveman 2014: 94]. Por otra parte, en aquellos años también hubo interés común entre diferentes intelectuales de distintos países por elaborar estudios sobre las lenguas desde una perspectiva geográfica [Lameli 2010: 570]. Adrián Balbi en su *Atlas Ethnographique du Globe*, publicado en 1826, expresó una temprana preocupación de estos dos aspectos. Para

² Con relación al traslado conceptual de “indio” a “indígena”, el trabajo de Raúl Alcides Reissner [1983] retoma algunas propuestas planteadas por Guillermo Bonfil Batalla [1972] para revisar su significación mediante el rastreo de diccionarios empleados desde el xv hasta mediados del siglo xx. Por su parte, para un análisis centrado en los cambios semánticos de los términos “indio” o “indígena” en las postrimerías del siglo xviii y principios del xix, puede consultarse el artículo de Ana Ramírez Zavala [2011].

este geógrafo las lenguas eran el rasgo principal de una nación, pues éstas, por encima de otras características como la raza, la historia, el gobierno o la geografía, eran inalterables por medio del tiempo [Balbi 1826: xix].

En México los trabajos de Manuel Orozco y Berra, *Geografía de las lenguas y carta etnográfica de México* [1864], y de Francisco Pimentel, *Cuadro descriptivo y comparativo de las lenguas indígenas de México* [1875], son quizá las dos más claras expresiones de la preocupación que entre los intelectuales y políticos hubo por comprender las lenguas habladas en el país con miras a la consolidación de un solo idioma: el castellano.³ En estos trabajos fueron creados sistemas de clasificación con base en los cuales lo indígena fue hecho inteligible desde una mirada lingüística. Para Orozco y Berra, por ejemplo, la comparación entre distintas lenguas dio como resultado un sistema compuesto por once familias lingüísticas, además de 16 idiomas "sin clasificación" y una lista de 62 "idiomas perdidos" [Orozco y Berra 1864: 62]. Mientras que para Pimentel, quien estuvo influido por la escuela gramatical de Port-Royal, la afinidad morfológica de las gramáticas presentes en México dio como resultado la existencia de cuatro grupos, 19 familias y 108 lenguas [Pimentel 1875: 525]. Estas investigaciones fueron nodales en la pluralización de lo indígena mediante el empleo de diferentes categorías que respondieron a las autoidentificaciones lingüísticas generadas por los hablantes, al igual que a la recuperación de clasificaciones coloniales articuladas de acuerdo con las necesidades administrativas de encomenderos y misioneros [Giudicelli 2010]. Lo anterior supuso entonces la diversificación del sujeto indígena a partir de un sistema que, sobre una misma corporalidad, atribuyó diversas lenguas.

Para Holly Case [2018] el siglo xix constituye la "era de las cuestiones", es decir un periodo en el que fue desarrollado un patrón intelectual en diferentes geografías donde distintos temas adquirieron la forma de una preocupación pública que debía ser atendida para el beneficio común. Estas cuestiones fueron expresadas en debates y políticas que tuvieron como objetivo encontrar e implementar soluciones puntuales. En México la "era de las cuestiones" adquirió características propias cuando, una vez consolidada la independencia, fue debatida la situación nacional como resultado de la crisis social experimentada. La "cuestión nacional" mexicana adquirió

³ Bárbara Cifuentes [1994] señala que en el marco de este proyecto de castellanización también estuvo presente un interés por la formación de un español "nacional" a través de la literatura y el desarrollo de instituciones, como la Academia Mexicana de la Lengua y la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, siendo esta última el lugar en que participaron tanto Orozco y Berra como Pimentel.

así diferentes matices relacionados, por ejemplo, al tipo de gobierno que debía ser implementado o a la soberanía del país frente a las potencias extranjeras. Por otra parte, el reconocimiento de una pluralidad de lenguas asociadas a lo indígena estuvo también vinculada a dicha “cuestión”, pues frente a ellas la “homogeneidad nacional” expresada en el castellano aparecía como un objetivo distante.

La preocupación por los idiomas indígenas cobró mayor visibilidad cuando en la segunda mitad del siglo XIX fueron promovidos diversos proyectos educativos por connotados intelectuales liberales como Ignacio Ramírez o Ignacio Manuel Altamirano [Brice 1972: 111]. Reconocidos en el ambiente intelectual y político como de ascendencia indígena, estos personajes conocieron los trabajos de Orozco y Berra y Pimentel, a quienes sumaron un interés intervencionista. Fue así como Altamirano y Ramírez desarrollaron un proyecto de escolarización pública que asociaba la homogeneidad lingüística con la igualdad y, consecuentemente, con la consolidación de una nación. En un artículo publicado en *El Diario del Hogar* en 1882, Altamirano señalaba que los idiomas indígenas eran un “enjambre de lenguas y dialectos” que debían desaparecer para contribuir a “la homogenización de la raza conquistadora y de la raza vencida, homogenización que debía constituir fisiológica y políticamente hablando la gran fuerza del pueblo” [Altamirano 1989: 202]. Así, el tixtleco propuso la enseñanza de lenguas indígenas en las escuelas normales para que los futuros profesores enseñaran el español con mayor facilidad en los idiomas vernáculos de sus estudiantes y fomentaran su desaparición [Altamirano 1989: 225-226].

La propuesta de Altamirano estaba sujeta a un reconocimiento igualitario de la población, por lo que, más allá de estas consideraciones lingüísticas, no hubo otro tipo de distinción asociada a lo indígena en su proyecto educativo. Similar al tixtleco, Justo Sierra, quien por aquellos años se desempeñaba como diputado en el Congreso, apostó por la castellanización y educación de la población indígena como medio para la unificación nacional [Brice 1972: 124]. Desde un lenguaje evolucionista, para Sierra la escolarización debía ser obligatoria para toda la población, ya que ésta aparecía como una necesidad en el desarrollo del organismo social que constituía México como nación [Sierra 1991: 222]. Así, a decir de Ariadna Acevedo [2011: 440], las propuestas de Altamirano y Sierra fueron sintomáticas de un clima intelectual en el que la educación de la población indígena fue aceptada entre la comunidad de políticos y profesores, quienes, no obstante su preocupación por la diversidad de idiomas, no establecieron métodos oficiales de castellanización.

En conjunto estos proyectos estuvieron vinculados con la celebración de los Congresos de Instrucción Pública de 1889 y 1890. En éstos, profesores y políticos debatieron sobre la unificación de la labor educativa mediante su centralización en manos del gobierno federal [Bazant 2006: 22]. Derivado de ello la “uniformidad”, entendida como la aplicación de un mismo programa curricular y una misma administración, fue articulada como base del sistema escolar público. Fue así como la distinción de “indígena” estuvo relativamente ausente en los Congresos, pues ésta quedó subordinada a la proyección de una escolarización única para toda la población. Sin embargo, la participación en el primer congreso del delegado de Guanajuato y periodista positivista, Francisco Cosmes, quien previamente en 1883 había cuestionado las propuestas de Altamirano y Sierra,⁴ revelaba algunas preocupaciones con relación a la “uniformidad” que, años más tarde, tendrían mayor presencia:

Ahora bien: dadas las diferencias de las razas que pueblan nuestro dilatado territorio, de la capacidad intelectual de cada una de ellas, de las condiciones sociológicas en que se encuentran, de los climas en que viven, y, por último, de los recursos pecuniarios y políticos [que] cada Estado puede disponer ¿es conveniente dar una forma única á la enseñanza en toda la República, cuando en una entidad federativa pueden producir malos resultados los métodos de educación y los textos que en otras los produzcan excelentes, cuando la precocidad de una raza determinada exija que la instrucción comience para ella más temprano que para otras, cuando el Erario de un Estado puede carecer de los recursos necesarios para dotar á las escuelas de útiles y elementos, que Estados más ricos no tendrán dificultad en proporcionarles, cuando, por último, la sanción de la enseñanza obligatoria debe ser distinta, según la localidad y según el carácter e ilustración de los habitantes? [Cosmes 1889: 90].

Más allá de las disyuntivas esbozadas por Cosmes, la afirmación de que los indígenas podían y debían ser educados de la misma manera que el resto de la población fue compartida por distintos políticos y educadores preocupados por hacer de México una nación “homogénea” [Stabb 1959; Powell 1968; Raat 1971], quienes por medio de la implementación de una escolaridad “uniforme” buscaron eliminar toda distinción entre los sujetos. Lejos de ser un proyecto aislado, éste correspondió con un fenómeno global, iniciado en el siglo XVIII y definido por Daniel Tröler como “edu-

⁴ Algunos textos que abordan con mayor profundidad el debate de 1883 son Stabb [1959], Powell [1968], Hale [2002], Bazant [2011] y Acevedo [2011].

cacionalización”, en el que la escolarización de la población se convirtió en una de las principales alternativas frente a las problemáticas sociales identificadas en diversas regiones.⁵ Desde un marco transnacional, si bien el siglo XIX enmarcó “la era de las cuestiones”, también supuso la creación de sus “soluciones”. Insertado en este contexto, en México la configuración de lo indígena como problema fue un proceso ligado a la construcción de una identificación nacional en la que lo ajeno y lo propio gozaron de fronteras poco claras. No obstante, fue también en la segunda mitad del siglo XIX cuando en los espacios científicos la “raza” cobró relevancia en el reconocimiento de sujetos, situación que trajo consigo una polémica asociada a lo indígena y a los alcances de su educación.

LA RACIALIZACIÓN DE LO INDÍGENA

Hacia la segunda mitad del siglo XIX las constantes intervenciones extranjeras, sumadas a las separación de diversos estados fronterizos de la región norte de México, generaron una experiencia poco alentadora entre los intelectuales y políticos, quienes vieron en la falta de homogeneidad nacional asociada a lo indígena una explicación para lo acontecido. Francisco Pimentel, quien tras la segunda intervención francesa colaboró con el régimen monárquico de Maximiliano de Habsburgo, publicó en 1864 su *Memoria sobre las causas que han originado la situación actual de la raza indígena*. En este estudio Pimentel explicó el estado de la población indígena de México y su relación con el proyecto de nación pretendido, concluyendo que: “No es posible obedecer por mucho tiempo á un mismo gobierno y vivir bajo la misma ley, si no hay homogeneidad, analogía, entre los habitantes de un país. Y ¿qué analogía existe en México entre el blanco y el indio?” [Pimentel 1903: 133].

El proceso de configuración de un Estado-nación generó el despliegue de resistencias por parte de la población que éste trató de administrar; en dicho panorama los sectores identificados como indígenas negociaron, por medio de diversas vías, el control de sus prácticas cotidianas [Falcón 2002].

⁵ Para Trhöler el fenómeno de la “educacionalización” deviene de la tradición protestante suiza que permeó en el republicanismo, con base en la cual los sujetos encontraron la posibilidad de alcanzar la “virtud” a través del fortalecimiento del alma. Aunque hasta el momento no se ha analizado concretamente dicho proceso en México, como hipótesis es posible señalar su presencia hacia la segunda mitad del siglo XIX, cuando educadores y políticos interactuaron con las obras de Johann Pestalozzi, quien es referido por Trhöler como ejemplo paradigmático de la “educacionalización”.

Entre las distintas estrategias desarrolladas los levantamientos armados fueron los de mayor reconocimiento mediático, de ahí que para mediados del siglo XIX la “guerra de castas” fuese un temor latente entre toda la élite de la República [Florescano 2012: 352]. Frente a la identificación de lo indígena como signo de la violencia la homogeneidad nacional sería el centro de preocupaciones políticas e intelectuales. Para el ya citado Pimentel, por ejemplo, en México había dos tipos de habitantes:

El primero habla castellano y francés; el segundo tiene más de cien idiomas diferentes en que dá á conocer sus ideas. El blanco es católico, ó indiferente; el indio es idólatra. El blanco es propietario; el indio proletario. El blanco es rico; el indio, pobre miserable. Los descendientes de los españoles están al alcance de todos los conocimientos del siglo, y de todos los descubrimientos científicos; el indio todo lo ignora [...] Hay dos pueblos diferentes en el mismo terreno; pero lo que es peor, dos pueblos hasta cierto punto enemigos. De aquí estas palabras que suelen escaparse aun á los hombres menos reflexivos, ¡la guerra de castas! Xichú, Yucatán, han dado ya muestras de lo que puede ser la guerra de castas; pero sobre todas las haciendas del norte, los Departamentos fronterizos. Esos indios tan humildes y tan tímidos, se vuelven feroces contra los blancos, no dan cuartel á nadie; en lo moral como en lo físico, la reacción es igual á la acción. Es verdad que la guerra de castas sería, como ha sido siempre, favorable á los blancos; pero no por eso dejaría de traer todos los males consiguientes [Pimentel 1903: 134].

La clasificación racial jugó un papel nodal en las explicaciones ofrecidas sobre el comportamiento de la población indígena y su relación con la nación. Aunque “raza” fue un concepto presente desde los años novohispanos, en este periodo su significación cobró mayor relevancia, producto de su empleo entre la comunidad científica de México y otros países. Médicos, naturalistas y emergentes practicantes de la antropología hicieron de lo indígena su objeto de estudio por medio de su racialización en espacios como el Museo Nacional, las penitenciarías o las asociaciones científicas [García Murcia 2017: 124]. Para 1898, por ejemplo, el doctor Jesús Sánchez, quien años atrás había intentado formar una sección de antropología en el Museo, señaló en la *Gaceta Médica de México* que el desarrollo de la “antropología física” o “somatología”, encargada de estudiar “comparativamente en las razas, las variaciones del esqueleto, de los músculos y de las vísceras”, permitiría identificar las “variaciones en algunas de las enfermedades que atacan a los indios” [Sánchez 1898: 195]. Así, de forma similar a la clasificación sexual, la raza se posicionó como un carácter determinante en el reconoci-

miento de los seres humanos como entes biológicos, aspecto que hizo del cuerpo de los sujetos el centro de las observaciones racialistas.

La lectura de los cuerpos en clave racial trajo la puesta en marcha de categorías que aludían, tanto a la pigmentación de la piel, como a los lugares de procedencia o a mediciones anatómicas. Estas categorías obedecieron a una valorización con base en la normalidad corporeizada en la raza “blanca” o “caucásica”, aspecto que contrajo una jerarquización de los sujetos que legitimaba, bajo un lenguaje científico, relaciones de poder nacionales y globales. Desde la raza lo indígena expresó un cuerpo patológico representado en instrumentos de medición, al igual que en la recolección de restos óseos que funcionaron como testimonios de su anormalidad [Cházaro 2018: 174]. Por ejemplo, en 1862 la Sociedad de Antropología de París, por encargo de Edward Michaux, médico-militar que realizaría una expedición a México, elaboró una serie de instrucciones para la obtención de observaciones raciales. En ellas se enfatizaba el estudio de la deformación artificial de cráneos totonacos precolombinos, misma que, se sospechaba, pudo haberse convertido en la “conformación craneal normal en este pueblo” [Comas 1962: 22]. Por su parte, para Jesús Sánchez lo indígena era una raza con “múltiples causas fisiológicas y patológicas, siendo evidente que el alcoholismo y la miseria predisponen al organismo quitándole la fortaleza indispensable para resistir las múltiples causas que tienden a alterar la salud” [Sánchez 1898: 194].

Influido por los debates evolucionistas y por las lecturas de autores como Lamarck y Darwin, para el médico positivista Porfirio Parra, las patologías eran “una modificación del estado normal, regida por las leyes biológicas”. Estas patologías, según mencionaba el chihuahuense, podían transmitirse por medio de la herencia, misma que se dividía en dos tipos: una conservadora que sólo transmitía las cualidades recibidas, y otra acumuladora que integraba en su transmisión modificaciones desarrolladas por el organismo hasta el momento de ser progenitor. Estas formas hereditarias podían corresponder a casos de “atavismo”, los cuales transmitían patologías que jamás podrían ser eliminadas por los descendientes de los organismos [Parra 1897: 553]. Así, la transmisión hereditaria contribuyó a que las observaciones raciales explicaran el estado de un determinado grupo humano a través del tiempo, considerando no sólo su pasado, sino también su futuro y la relación con el proyecto nacional en el que se encontraba circunscrito.

Frente a la posible perpetuidad del problema asociado a la raza indígena, entre la comunidad científica fueron vislumbradas distintas conclusiones. Para algunos, que como Jesús Sánchez estuvieron influidos por

lecturas evolucionistas, el estudio de la antropología permitía comprender "la extinción de ciertas razas inferiores" entre las que se encontraba la indígena, pues éstas eran las "menos bien preparadas para el combate por la vida" [Sánchez 1898: 194]. Otros, más radicales, aunque también menos comunes, vieron en la "exterminación violenta" una posible opción [Gagern 1869: 805]. Fue entonces cuando el mestizaje cobró una paulatina relevancia entre las discusiones científicas como solución a los problemas asociados a la raza indígena. A decir de Martin Stabb [1959: 406] la aceptación del mestizaje como un proyecto poblacional viable fue una de las principales características del racismo mexicano frente a sus símiles europeos; aunque la proyección de una identidad oficial basada en el "mestizo" no llegaría sino hasta el periodo posrevolucionario [Zermeño 2011].

Sin embargo, los cuestionamientos basados en el atavismo patológico reconocido en la raza indígena también generaron nuevas interrogantes sobre los efectos que la educación podía tener. De esta manera, inmerso en las discusiones racialistas, el ya citado Pimentel preguntaba: "¿El indio es rudo, por naturaleza, é incapaz de adquirir instrucción?" [Pimentel 1903: 129]. Por otra parte, un trabajo elaborado en 1907 sobre los cuicatecos de Oaxaca por Elfege Adán, abogado y entonces alumno del Museo Nacional, mencionaba: "¿Tendrán éstos regeneración por medio de la escuela? Los profesores abrigan pocas esperanzas. Los Altamirano, los Juárez son quizá las últimas llamaradas de inteligencia de la raza indígena hoy en plena decadencia" [AHMNA 1907: 51].

El desarrollo de un cuestionamiento sobre los efectos de la educación entre la raza indígena contrastaba con la certeza esgrimida desde el campo educativo por los ya referidos educadores y políticos de tradición liberal, quienes pugnaron por la igualdad mediante la creación de un sistema escolar público. Esta tensión entre lo que podríamos definir como distintas tradiciones intelectuales no siempre fue clara y de ello el uso común de la voz "raza" es la mejor expresión. Por ejemplo, al tiempo que médicos y antropólogos cuestionaban la educación de la denominada raza indígena, personajes como Altamirano entablaron una férrea defensa de la misma:

Una biblioteca entera de historiadores imparciales y veraces se puede presentar desmintiendo esas aseveraciones de la más supina necesidad; un mundo de hechos, de observaciones y de juicios puede aducirse para probar, que no son improgresivas [*sic*] las razas indígenas, sino que deben su estado a la tiranía o imbecilidad de los gobiernos que por interés o descuido, las han conducido a semejante degradación [Altamirano 1989: 205].

De acuerdo con Deborah Poole [2004: 41], en el siglo XIX la raza poseyó un significativo “resbaladizo” con usos ambiguos, producto del cruzamiento de diversas tradiciones intelectuales y del despliegue de tensiones políticas a su alrededor. Este carácter resbaladizo también guardó relación con los distintos lugares que lo indígena ocupó frente al proyecto nacional del Estado porfiriano. Así, mientras que en determinadas situaciones los sujetos identificados como tal representaron un problema por su lengua y por su raza, en otras lo indígena expresó los orígenes del pasado nacional, mismo que fue materializado con objetos arqueológicos y mediante la erección de estatuas alusivas a personalidades del mundo prehispánico.

Cabe destacar que, pese a este reconocimiento múltiple, lo indígena siempre fue asociado con el pasado, ya sea como parte de la nación o como la expresión persistente de sujetos cuyas características no coincidían con la experiencia del progreso promovida desde la tribuna estatal. En ello fue nodal el desarrollo de investigaciones realizadas en espacios como el Museo Nacional, donde el estudio del “folklore”, por ejemplo, cobró presencia al interior de los cursos de etnología dictados en 1906 por el médico Nicolás León y en 1907 por Andrés Molina Enríquez. De acuerdo con el primero, por “folklore” se entendía el estudio de “las creencias tradicionales, las costumbres primitivas, usos y prácticas usadas generalmente por el común del pueblo”, cuestión que llevada a la práctica contribuyó a la articulación de relaciones de poder entre el antropólogo y su objeto de estudio: el sujeto indígena, donde a este último le fue atribuido un pensamiento folklórico sujeto al control y a la observación de la ciencia corporeizada en los representantes del Museo. Un ejemplo de esto puede encontrarse en un trabajo elaborado por el historiador queretano Valentín Frías, quien, al seguir las instrucciones de León, refería que:

Cierta vez, en una finca de campo, entraba yo a la huerta y al pasar cerca del ‘Cuao’ ó ‘Guao’, me dijo el hortelano (que era un indio ladino) lleno de espanto: ‘Cuidado señor amo con esa yerba’ [*sic*]. Yo que ya la había visto, y más que todo, convencido de que a mí nada me haría, y sí llenaría de espanto al indio, cogí un puñado de ella, me froté con él la cara, manos y cuello, diciéndole al indio que nada me había de hacer; pero fue tal el espanto y admiración de aquél, que quedó perplejo; y de allí en adelante, me veía como ser sobrenatural, y a todo el mundo le contaba que yo era ‘mágico’ y que a mí no me hacían los hechizos, y otras sandeces por el estilo [León 1906: 1].

La experiencia del tiempo ha sido un elemento determinante en la producción del conocimiento antropológico, pues a través de él sus practicantes han definido la posición que ocupan frente a su objeto de estudio [Fabian 2014]. La asociación de lo indígena con el pasado contribuyó a su reconocimiento como "problema", aspecto que en su desarrollo llevaba también un cuestionamiento sobre la forma en la que ello podía ser solucionado. Sería en la primer década del siglo xx cuando la educación volvería a suscitar debates, pero esta vez incluyendo a la raza en su proyección.

EL "PROBLEMA INDÍGENA" FRENTE AL INDIANISMO

Para el año de 1910 la celebración del Centenario de la Independencia acrecentó aún más la distinción entre el atraso, representado en lo indígena, y el progreso asociado a la política estatal. En dicho año, como ha referido Mauricio Tenorio [1996: 93], fue desarrollada en la Ciudad de México una apoteosis estatal de la nación porfiriana mediante la creación de espacios que representaban todo aquello que ésta incluía, como escuelas, hospitales, monumentos y museo, pero también fueron producidos lugares destinados a contener lo no deseado, entre los que se encontraban penitenciarias y manicomios que ocuparon las periferias de la capital.

Además de la conmemoración estatal, el Centenario también fue motivo para el desarrollo de diversas actividades impulsadas desde espacios asociativos, destacando la creación de la Sociedad Indianista Mexicana, organización científica y filantrópica que expresó de forma explícita una preocupación por estudiar y solucionar el "problema indígena" de México. Formada desde marzo de 1910, esta asociación tuvo una actividad intermitente hasta los primeros meses de 1914, cuando el movimiento armado y la crisis política resquebrajaron la agenda común de sus integrantes. Entre sus actividades destacó la publicación del *Boletín de la Sociedad Indianista*, tecnología que permitió la expansión del indianismo más allá de la Ciudad de México, así como la celebración en octubre y noviembre de 1910 del Primer Congreso Indianista, evento en donde los integrantes de dicha organización discutieron las causas de la situación de la población indígena, al igual que la forma en la que debía ser afrontada.

Para los indianistas la raza indígena se encontraba "degenerada" debido a que la conquista española había afectado su proceso evolutivo, situación que fue perpetuada con el sistema de encomiendas novohispano y, más tarde, con las leyes liberales que, a decir del abogado José Lorenzo Cossío, "amparaban al indio teóricamente pero en los pueblos

el encomendero no [había] hecho más que cambiar de nombre” [Cossío 1911: 19]. La degeneración racial fue por aquel entonces objeto de diversas discusiones que veían en ella una patología social consecuente de la “civilización” [Pick 1989: 176]. Si bien, las teorías degeneracionistas tuvieron sus primeros interlocutores entre los intelectuales europeos, en México cobrarían relevancia de la mano de médicos e indianistas interesados en la constitución racial del país [Castillo 2006: 59; Urías 2001: 217]. Sin embargo, de forma concomitante a la degeneración indígena, los indianistas buscaron los medios para su “regeneración”, es decir, su reincorporación al rumbo evolutivo de los organismos y su integración a la nación, siendo la escolarización la principal herramienta vislumbrada para ello. Así los integrantes de esta sociedad pusieron en marcha un programa de acción basado en 15 puntos, de los cuales los primeros cinco son sintomáticos de la forma en la que buscaron reconocer lo indígena e intervenirlo:

- 1- El estudio general de las razas indígenas de la República mexicana, tanto en la época precolombina como en el presente.
- 2- El estudio de los elementos étnicos de dichas razas.
- 3- El conocimiento y estudio de las lenguas indias en el sentido puramente lingüístico, su comparación entre sí y con las lenguas del continente.
- 4- El estudio de la arqueología mexicana y conservación de los monumentos antiguos.
- 5- Procurar, bajo todos los aspectos, la educación de la raza indígena, estudiar los problemas de su capacidad o incapacidad para la civilización.

Como puede observarse, los indianistas proponían un programa de investigación que contribuyera al diagnóstico del “problema indígena” para la implementación de un programa escolar dedicado a su solución. Aquella propuesta recuperaba antiguas preocupaciones decimonónicas aunque reformuladas: contrario a los estudios racialistas que apostaban por el atavismo presente entre los indígenas, los indianistas pugnaron por su “regeneración” mediante la escuela; pero también, de forma adversa al proyecto educativo impulsado por intelectuales de tradición liberal, con base en la raza los indianistas propusieron la implementación de un sistema escolar que correspondiera a las características particulares de la población indígena.

En gran medida el proyecto indianista estuvo habilitado por las distintas tradiciones intelectuales presentes entre los integrantes de la Sociedad. En ella participaron abogados y lingüistas como Francisco Belmar, quien fuera su líder y fundador, médicos y naturalistas como Jesús Díaz de León, al igual que profesores como el renombrado Abraham Castellanos, quienes

entablaron una discusión común en torno a lo indígena y a la problemática que le fue atribuida.⁶

Asimismo, los indianistas integraron en sus observaciones racialistas la lectura de nuevos autores como el anarquista ruso Piotr Kropotkin, con base en el cual argumentaron que, además de una lucha entre especies, la evolución de una nación dependía del "apoyo mutuo", cuestión representada en el diseño de un programa asistencialista destinado a la población indígena [Díaz 1911: 17]. Desde las discusiones educativas, por su parte, la lectura de autores como Froebel o Pestalozzi permitieron el diseño de currículos particulares acordes a las características raciales de los sujetos. Así, Castellanos señalaba que:

Conocida la teoría general de la educación; aplicada a todas las razas, como doctrina científica solamente, es necesario conocer ciertas particularidades etnológicas, para comprender las tendencias psíquicas. Conocidas las tendencias psicológicas de la raza, el educador ya sabe cómo procederá para hacer y formular una educación integral, acomodada a cada una de las regiones, utilitaria, y en armonía con el medio social en que se desenvuelva [Castellanos 1913: 23].

La aplicación del programa indianista se vio entorpecida por la Revolución; sin embargo, lejos de desaparecer, con el inicio del movimiento armado el "problema indígena" enunciado cobraría nuevas dimensiones [Bonfil 1967]. Fue al calor de los debates por la tenencia de la tierra y de la lectura de autores como Molina Enríquez y sus *Grandes problemas nacionales* (1909) que paulatinamente lo indígena comenzaría a ser identificado como el sujeto de los "despojos" y de la tierra comunal. Asimismo, el trabajo de Molina Enríquez, junto con el célebre *Forjando Patria* (1916) de Manuel Gamio, serían piezas angulares en la formación de un interés mestizófilo que, ligado al proyecto nacional posrevolucionario, daría lugar a programas eugenésicos sobre lo indígena [Urías 2007: 103; Saade 2011]. Por su parte, con la implementación de nuevos censos y la elaboración de estadísticas desde 1895, la categoría de "analfabeta" cobraría relevancia en las discusiones educativas [Miranda 2020: 48], misma que continuamente fue asociada con lo indígena. Así, hacia los años treinta del siglo xx lo indígena expresaría un problema racial a la vez que agrario y educativo.

De manera similar al indianismo mexicano algunos proyectos centrados en la intervención de la población indígena fueron desarrollados en

⁶ Para un abordaje sobre los integrantes de la Sociedad Indianista pueden consultarse los trabajos de Urías [2010] y García Rojas [2021].

otras partes de América Latina a finales del siglo xix y principios del xx [Monsalve, 2012; Nivón, 2013; Liva, 2017]. En su generalidad se caracterizaron por hacer de la educación su principal objetivo y por tener una base civil o religiosa que buscó influir en las políticas estatales. Lo anterior sugiere que el problema indígena y la búsqueda de soluciones fue un fenómeno común en países de la región, el cual tendría su mejor expresión en la celebración del Primer Congreso Indigenista Interamericano en 1940 y la posterior fundación del Instituto Indigenista Interamericano.

Entre el proyecto asociativo de los indianistas mexicanos en 1910 y el indigenismo continental del siglo xx existe una distancia institucional marcada por la incidencia de los Estados nacionales que hicieron de lo indígena una política pública y por la recepción de una teoría antropológica culturalista, aunque subyace una preocupación por el “problema”. Para la segunda mitad del siglo xx el término de “indianismo” sería utilizado por algunos intelectuales identificados como indígenas para distanciarse del indigenismo interamericano como espectro colonialista de los Estados-nación [Cruz 2018]. Aunque, más que una historia lineal basada en la sustitución constante de significados sobre la identidad y su alteridad, convendría entender estas distintas formas de identificación como expresiones de múltiples ámbitos intelectuales, sociales y políticos que, si bien hegemónicas en determinados espacios y tiempos, paulatinamente se han entrelazado, generando tensiones en la experiencia cotidiana de los sujetos indígenas y no indígenas.

CONSIDERACIONES FINALES

Hacia la segunda mitad del siglo xix la categoría indígena estuvo presente en diferentes comunidades intelectuales, las cuales individualmente le asignaron distintos contenidos. Fue esta presencia simultánea la que generó una preocupación intelectual y política como resultado de la identificación de diversos cuerpos, lenguajes y comportamientos como signos del “otro” nacional. Así el “problema indígena” funcionó tanto en el reconocimiento de sujetos como en la expresión de una inquietud por su destino al interior del orden nacional y por la forma en la que ello debía ser intervenido.

Si bien, fue entrado el siglo xx cuando el “problema indígena” suscitó la puesta en marcha de políticas públicas definidas como “indigenistas”, lo cierto es que en tanto discusión intelectual su génesis puede rastrearse desde la segunda mitad del siglo xix. No obstante, más allá de esta localización temporal, el abordaje genealógico del “problema indígena” habilita un cuestionamiento sobre las tensiones intelectuales y políticas que lo

articularon como una categoría explicativa que, incluso hoy en día, sigue siendo recurrente. Reconocer su historicidad apertura la posibilidad de articular nuevas categorías e historias sobre la forma en que ha sido llenado de contenido y sobre los sujetos que así fueron identificados. Lo anterior, siguiendo a Robert Castel [1994: 238], implica entonces el reconocimiento de un interés presentista que busca desestabilizar verdades vigentes en la historiografía y en las interacciones sociales, con miras a su transformación.

Finalmente, siguiendo a Michel Foucault y su invitación sobre las "problematizaciones", la significación de lo indígena aquí referida no se detuvo en la discusión común desarrollada por distintos intelectuales, sino que encarnó experiencias entre los que así fueron identificados, organizando prácticas de dominación, pero también de resistencia. En este proceso, como ha sugerido Ian Hacking [1986], los sujetos reconocidos como indígenas seguramente también modificaron a las categorías. Resta por comprender ese otro proceso, el de la articulación del "problema" desde la experiencia.

REFERENCIAS

Acevedo Rodrigo, Ariadna

- 2011 La ignorada cuestión del idioma: educación en los pueblos indígenas de Puebla, México (1876-1930), en *Grupos marginados de la educación (siglos XIX y XX)*, María de Lourdes Alvarado y Rosalina Ríos Zúñiga (coords.). IISUE, UNAM. México: 431-467.

Adán, Elfego

- 1907 *Los cuicatecas actuales*, en AHMNA, serie: MNAHE, caja 1, exp. 8.

Altamirano, Ignacio Manuel

- 1989 *Obras completas XV*, t. I. Escritos sobre educación. CONACULTA. México

Archivo Histórico del Museo Nacional de Antropología (AHMNA).

- 1907 Archivo Histórico del Museo Nacional de Antropología. México.

Balbi, Adrian

- 1826 *L'Atlas Ethnographique du Globe*, t. I. Chez Rey y Gravier Libraires. París.

Bazant, Milada

- 2006 *Historia de la educación durante el porfiriato*. El Colegio de México. México.
2011 El debate en torno a la educación especial para indígenas (1876-1911), en *Grupos marginados de la educación (siglos XIX y XX)*, Lourdes Alvarado y Rosalina Ríos Zúñiga (coords.). IISUE, UNAM, Bonilla Artigas. México: 419-430.

Bonfil Batalla

- 1967 Andrés Molina Enríquez y la Sociedad Indianista Mexicana. El indigenismo en vísperas de la Revolución. *Anales del Museo Nacional de México*, 18: 217-232.
- 1972 El concepto de indio en América: una categoría de la situación colonial. *Anales de Antropología*, 9: 105-124.

Brice Heath, Shirley

- 1972 *La política del lenguaje en México*. CONACULTA, INI.. México.

Case, Holly

- 2018 *The age of questions*. Princeton University Press. Nueva Jersey.

Castel, Robert

- 1994 "Problematization" as a mode of Reading history, en *Foucault and the Writing of History*, Jan Goldstein (ed.). Blackwell Publishers. Massachusetts: 237-252.

Castellanos, Abraham

- 1913 *Discursos a la nación mexicana sobre la educación nacional*. Librería de Ch. Bouret. México.

Castillo Troncoso, Alberto del

- 2006 *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la Ciudad de México, 1880-1920*. COLMEX, Instituto Mora. México.

Chávez, Jorge

- 2003 *Los indios en la formación de la identidad nacional mexicana*. Univerisdad Autónoma de Ciudad Juárez. Chihuahua.

Cházaro, Laura

- 2018 From anatomical collection to National Museum, circa 1985. How skulls and female pelvises began to speak the language of Mexican national history, en *Beyond alterity. Destabilizing the indigenous other in Mexico*, Paula López Caballero y Ariadna Acevedo Rodrigo (eds.). The University of Arizona Press. Arizona: 173-197.

Cifuentes, Bárbara

- 1994 Las lenguas amerindias y la conformación de la lengua nacional en México en el siglo XIX. *Language problems and language planning*, 18 (3): 208-222.

Comas Juan

- 1962 *Las primeras instrucciones para la investigación antropológica en México*. UNAM. México.

Cosmes, Francisco

- 1889 Voto particular del Diputado Francisco G. Cosmes. *La escuela moderna*, 1 (6), diciembre 31: 87-90.

Cossío, José

- 1911 Discurso del Sr. Lic. José L. Cossío. *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, 1, enero: 18-22.

Cruz, Gustavo

- 2018 La crítica al indigenismo desde el indianismo de Fausto Reinaga, *Cuadernos Americanos*, 165: 159-182.

Díaz de León, Jesús

- 1911 Alocución del Presidente de la Sociedad Indianista Mexicana en la solemne inauguración del Primer Congreso Indianista, instalado por el Sr. Gral. Porfirio Díaz, presidente de la república. *Boletín de la Sociedad Indianista Mexicana*, 1, enero: 14-18.

Fabian, Johannes

- 2014 *Time and the other. How anthropology makes its object*. Columbia University Press. Nueva York.

Falcón Romana

- 2002 *México descalzo. Estrategias de sobrevivencia frente a la modernidad liberal*. Plaza y Janes. México.

Florescano, Enrique

- 2012 *Etnia, Estado y Nación*. Taurus. México.

Foucault, Michel

- 2007 *Historia de la sexualidad*, t. II. El uso de los placeres. Siglo XXI Editores. México.

Gagern, Carlos

- 1869 Rasgos característicos de la raza indígena de México. *Boletín de la Sociedad de Geografía y Estadística de la República Mexicana*, segunda época, t. I: 802-818.

García Murcia, Miguel

- 2017 *La Emergencia y delimitación de la antropología física en México. La construcción de su objeto de estudio, 1864-1909*. Instituto Nacional de Antropología e Historia. México.

García Rojas, Gerardo

- 2021 *La configuración del "problema indígena" y la solución educativa según la Sociedad Indianista Mexicana*, tesis de maestría. Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV. México.

Giudicelli, Christophe

- 2010 Historia de un equívoco. La traducción etnográfica de las clasificaciones coloniales. El caso neovizcaíno, en *Fronteras movedizas. Clasificaciones coloniales y dinámicas socioculturales en las fronteras americanas*, Christophe Giudicelli (ed.). COLMICH, CEMCA. México: 139-171.

Hacking, Ian

- 1986 Making Up People, en *Reconstructing Individualism: Autonomy, Individuality, and the Self in Western Thought*, Sosna Heller (ed.). Stanford University Press. Stanford: 222-236.

Hale, Charles

- 2002 *La transformación del liberalismo en México a fines del siglo XIX*. Fondo de Cultura Económica. México.

Ibarra García, Laura

- 2016 El concepto de igualdad en México (1810-1824). *Relaciones*, 145: 279-314.

Ortega y Medina, Juan

- 2019 Indigenismo e hispanismo en la conciencia historiográfica mexicana, en *Obras de Juan A. Ortega y Medina*, vol. 7, Temas y problemas de historia. UNAM. México: 667-702.

Lameli, Alfred

- 2010 Linguistic atlases. Traditional and modern, en *Language and space. An International Handbook of Linguistic variation. Theories and methods*, Peter Auer y Jürger Erich Schmidt (eds.). De Gruyter Mouton. Berlín: 567-592.

León, Nicolás

- 1906 *Catedra de etnología del Museo Nacional de México. Notas de la lección 56ª*. Imprenta del Museo Nacional. México.

Lira, Andrés

- 1984 Los indígenas y el nacionalismo mexicano. *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, v (20), otoño: 75-94.

Liva, Yamila

- 2017 *El proyecto educativo de la orden franciscana en Misión Laishi, Formosa (1900-1950)*, tesis de doctorado. Universidad Nacional de Luján. Buenos Aires.

López Caballero, Paula

- 2015 Las políticas indigenistas y la “fábrica” de su sujeto de intervención en la creación del primer Centro Coordinador del Instituto Nacional Indigenista (1948-1952), en *Nación y alteridad. Mestizos, indígenas y extranjeros en el proceso de formación nacional*, Daniela Gleizer y Paula López Caballero (coords.). UAM-C, / Ediciones E y C. México: 69-108.
- 2017 *Indígenas de la nación. Etnografía histórica de la alteridad en México (Milpa Alta, siglos XVII-XXI)*. Fondo de Cultura Económica. México.

Loveman, Mara

- 2014 *National colors. Racial classification and the state in Latin America*. Oxford University Press. Nueva York.

Miranda Noriega, Marino

- 2002 *Alfabeto, Estado y Nación. El surgimiento del analfabetismo como problema educativo en México*, tesis de maestría. Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV. México.

Monsalve, Zanatti

- 2012 Opinión pública, sociedad civil y la "cuestión indígena": La Sociedad Amiga de los Indios (1867-1871), en *Pensar el siglo XIX desde el siglo XXI. Nuevas miradas y lecturas*, Ana Peluffo (ed.). A Contracorriente. Carolina del Norte: 237-271.

Nivón, Amalia

- 2013 La educación indígena y los educadores en el Congreso Centroamericano de 1893. *Revista Mexicana de Historia de la educación*, 1 (1): 85-107.

Orozco y Berra, Manuel

- 1864 *Geografía de las lenguas y carta etnográfica de México: precedidas de un ensayo de clasificación de las mismas lenguas y de apuntes para las inmigraciones de las tribus*. Imprenta de J. M. Andrade y F. Escalante. México.

Parra, Porfirio

- 1897 La idoneidad es una fuerza antagonista de la herencia, o es una de las formas de esa última. *Gaceta Médica de México*, xxxiv (21), noviembre: 544-553.

Pick, Daniel

- 1989 *Faces of degeneration: A European disorder, ca. 1848-1918 (Ideas in context)*. Cambridge University Press. Nueva York.

Pimentel, Francisco

- 1875 *Cuadro descriptivo y comparativo de las lenguas indígenas de México, o tratado de filología mexicana*, t. III. Tipografía de Isidoro Epstein. México.
- 1903 *Obras completas de D. Francisco Pimentel*, t. III. Tipografía Económica. México.

Poole, Deborah

- 2004 An image of "Our Indian": type photographs and racial remitments in Oaxaca, 1920-1940. *Hispanic American Historical Review*, 84, febrero: 37-82.

Powell, Thomas

- 1968 Intellectuals and the Indian Question, 1876-1911. *The hispanic american historical review*, 48 (1): 19-36.

Raat, William

- 1971 Los intelectuales, el positivismo y la cuestión indígena. *Historia Mexicana*, 20 (3), enero-marzo: 412-427.

Ramírez, Ana Luz

- 2011 Indio/Indígena, 1750-1850. *Historia Mexicana*, 60 (3): 1643-1681.

Reissner, Raúl

- 1983 *El indio en los diccionarios. Exégesis léxica de un estereotipo*. INI. México.

Saade Granados, Marta

- 2011 México mestizo: de la incomodidad a la certidumbre. Ciencia y política pública posrevolucionarias, en *Genes y Mestizos. Genómica y raza en la bio-medicina mexicana*, Carlos López Beltrán (coord.). Ficticia. México: 29-64.

Sánchez, Jesús

- 1898 Relaciones de la Antropología y la Medicina. *Gaceta Médica de México*, xxxv (10), mayo: 193-20.

Stabb, Martin

- 1959 Indigenism and racism in mexican thought: 1857-1911. *Journal of Inter-American Studies*, 1 (4), octubre: 405-423.

Sierra, Justo

- 1991 La educación nacional, en *Obras completas*. Tomo VIII. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Suárez, Blanca

- 1987 Las interpretaciones positivistas del pasado y el presente (1880-1910), en *La antropología en México. Panorama histórico*, t. 1. Los hechos y los dichos. INAH. México: 13-88.

Tenorio Trillo, Mauricio

- 1996 1910 Mexico City: Space and Nation in the City of the Centenario. *Journal of Latin American Studies*, 28 (1), febrero: 75-104.

Tröhler, Daniel

- 2014 *Pestalozzi y la educacionalización del mundo*. Octaedro. Barcelona.

Urías Horcasitas, Beatriz

- 2001 De la inferioridad a la desigualdad: el estudio etnológico de las razas en la Sociedad Indianista Mexicana (1910-1914), en *México: historia y alteridad. Perspectivas multidisciplinares sobre la cuestión indígena*, Yael Bitrán (coord.). Universidad Iberoamericana. México: 213-141.
- 2007 *Historias secretas del racismo en México (1920-1950)*. Tusquets. México.
- 2010 Francisco Belmar y la Sociedad Indianista Mexicana, 1910-1914, en *El filólogo de Tlaxiaco. Un homenaje académico a Francisco Belmar*, Francisco Barriga (coord.). INAH. México: 29-40.

Villoro, Luis

- 2014 *Los grandes momentos del indigenismo en México*. Fondo de Cultura Económica. México.

Zermeño, Guillermo

- 2011 Del mestizo al mestizaje: arqueología de un concepto, en *El peso de la sangre*, Nikolaus Bötcher et al. El Colegio de México. México: 283-318.