

José Iñigo Aguilar Medina.

Educación indígena.

En: **Segundo Congreso Interno. Memoria.**

DEAS INAH. 1987.

pp. 7-13.

Segundo Congreso Interno Memoria

Departamento de Etnociología y Antropología Social

36

CUADERNO DE TRABAJO

INSTITUTO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA



Segundo Congreso Interno. Memoria



Departamento de Etnología y Antropología Social
INSTITUTO NACIONAL DE ANTROPOLOGIA E HISTORIA

Primera edición: 1987

© Instituto Nacional de Antropología e Historia
Córdoba 45, Col. Roma, México, D.F.

Impreso y hecho en México

Indice

Educación indígena. <i>María Luisa Acevedo Conde, José Inigo Aguilar Medina, Luz María Brunt Rivera, María Sara Molinari Soriano</i>	7
El enfoque histórico-estructural y el flujo migratorio de la Mixteca Baja de Oaxaca. <i>Elio Alcalá</i>	15
La calidad clasista de la magia en el D.F. <i>Beatriz Barba Aluatzin de Piña Chán</i>	27
El excedente precapitalista en la provincia de Chiapa. <i>Carlota Díez Loredó</i>	69
Proyecto Orígenes y características de la cultura nacional en condiciones de capitalismo dependiente. <i>Francisco Javier Guerrero</i>	75
Los mitos y la historia en México. <i>Doris Heyden</i>	87
Algunas notas sobre la planificación familiar en México. <i>Montserrat Lines</i>	103
Ideología y sociedad. <i>Jesús Antonio Machuca Ramírez</i>	115
Etnografía y museos. Hacia una etnografía de Michoacán. <i>María Teresa Martínez Peñaloza</i>	125
Hablantes de lenguas indígenas en la República Mexicana. 1930–1980. <i>Anselmo Marino Flores</i>	133
El método estructural en los estudios de tecnología. <i>Marie-Odile Marion Singer</i>	151
La migración rural en México. <i>Teresa Mora Vázquez</i>	167
Lengua e identidad. <i>María Elena Morales</i>	179
Informe de la obra en preparación sobre la teoría postmarxista de los modos de producción. <i>Julio César Olivé Negrete</i>	189
Una religión popular: el Espiritualismo Trinitario Mariano. <i>Silvia Ortiz Echániz</i>	203
El caso de la Feria de Tlayacapan. <i>Manuel Ortiz Lozano</i>	211
Proyecto central de historia de la Dirección General de Culturas Populares. <i>María de la Luz Parcero López</i>	219

Educación indígena

*María Luisa Acevedo Conde
José Iñigo Aguilar Medina
Luz María Brunt Rivera
Ma. Sara Molinari Soriano*

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

Analizar la educación indígena entendida como el proceso de educación formal que en los grados de escolarización básica ofrece el gobierno de México a la población indígena, para conocer la función de un proceso educativo formal, creado para satisfacer una necesidad de la cultura occidental, cuando se impone y se aplica a las comunidades indígenas.

Resumen del trabajo efectuado

Se obtuvieron documentos elaborados por personal de la Dirección de Educación Indígena, de la Asociación Mexicana de Profesionales Indígenas Bilingües, y de diversos profesionales interesados en el tema. Se clasificó y ordenó el archivo de materiales sobre temas relativos a comunidades indígenas, mismos que contiene informes de campo, entrevistas, registros de diversas fuentes y artículos. Paralelamente se inició un fichero bibliográfico y un fichero de trabajo. Se revisó parte de la bibliografía relativa al tema.

Se han realizado entrevistas con funcionarios públicos de la D.G.E.I. y el I.N.I. y con maestros, autoridades municipales, padres de familia y exalumnos del sistema de educación indígena.

Además, se diseñaron 4 cuestionarios dirigidos a maestros, autoridades, padres y ex-alumnos que se aplicaron a 500 casos, reportándose de esta manera un valioso material de información para el proyecto, mismo que actualmente se encuentra en proceso de organización y a-

nalisis.

Se han mantenido las reuniones de trabajo con funcionarios de la D.G.E.I., para definir áreas de investigación, estrategias para el trabajo de campo y lineamientos para el análisis de las estadísticas educativas que maneja.

Producción:

	Guiones Museos	Ponencias	Conferencias	Artículos	Ensayos	Cursos impartidos	Cursos tomados	Trabajo de campo
ACEVEDO	1	5	2	3	1	1	1	20 días
AGUILAR				2		2		15 días
BRUNT				1				20 días
MOLINARI				2				18 días
TOTAL	1	5	2	8	1	3	1	73 días

Evaluación de los problemas para la realización del proyecto.

1. Retraso en el suministro de recursos económicos para la investigación.
2. Uso de tiempo de investigación en reportes administrativos.
3. Falta de apoyo bibliotecario y secretarial adecuado a las necesidades del proyecto.
4. Insuficiencia de fondos para la investigación.

Síntesis teórica:

En las ciencias sociales se supone que hay un proceso cultural genérico por medio del cual todos los individuos son acondicionados para formar parte integrante de su cultura, y asimilar las formas culturales, el idioma, los tabues, los valores de su grupo: es el proceso de endoculturación: proceso que permite que los nuevos individuos nacidos en un grupo social hagan biológicamente propia la cultura de su grupo (cfr. Herskovitz, Mead, Bennedit, etc.). Este es un proceso genérico que se da en todas las culturas y por medio

del cual se garantiza la continuidad de esas mismas culturas y de los grupos sociales que las portan.

Una parte importante de la endoculturación es el proceso de socialización, por medio del cual y a partir de la práctica social, los individuos aprenden a comportarse como miembros de su grupo social. Algunos autores suponen que el proceso de socialización se da aparte del de endoculturación, pero en antropología tradicionalmente se ha considerado al último como el proceso general y al de socialización como uno específico que forma parte del general, esto es, del de endoculturación.

Todos los grupos sociales, en todas las culturas que se han dado hasta ahora, poseen un proceso de endoculturación, y su continuidad histórica y su enriquecimiento se dan a partir de éste. El proceso de endoculturación opera a través de la educación, esto es de un mecanismo de enseñanza-aprendizaje, por medio del cual las generaciones adultas transmiten los conocimientos, las ideas acumuladas, los valores, los patrones culturales, las técnicas, a las nuevas generaciones. La educación se realiza a través de la imitación, del ensayo-error, de la enseñanza formal, etc., y se refuerza mediante mecanismos de premiación-castigo. La educación, en todas las culturas, es función de la institución familia, pero también se da en asociaciones, grupos y públicos (al respecto, se sigue la idea de Parsons de que los componentes organizativos de una sociedad son las instituciones, las asociaciones, los grupos, los públicos y las masas).

En la tradición cultural occidental, desde hace más de 2000 años, se crea una institución que irá a compartir con la familia la tarea de la educación: la escuela. Se trata de una institución en la que durante lapsos preestablecidos concurren los miembros de un grupo social, a recibir una educación formal, con técnicas especializadas, bajo la supervisión de personal preparado exprofesamente y siguiendo planes específicos. Esta educación se caracteriza por ser consciente, intencional y deliberada, con metas propias explícitas y con una función social clara. La escuela estuvo siempre restringida a un pequeño grupo, hasta que, a mediados del siglo pasado, se da la idea de educación escolar para todos los miembros de una so-

ciudad. En México, en específico, es hasta después de la Revolución de 1910 en que empiezan a imponerse la idea de la educación universal. Su práctica, sin embargo, todavía no es general.

La escuela, para la cultura occidental, llena ciertas funciones: proporcionar educación formal, institucionalizada, sobre contenidos específicos que requieren de un adiestramiento especial para su aprendizaje. Entre estos elementos se encuentran el alfabeto, los conocimientos mínimos de operaciones matemáticas, ciertos principios de ciencias naturales y algunos aspectos del conocimiento cívico y religioso. En sociedades capitalistas, industrializadas, donde el alfabeto es una herramienta de trabajo en la vida, la educación escolarizada es un requerimiento básico. De hecho, como elemento indispensable para el trabajo, el poseer o no el alfabeto da diferencias en las opciones ocupacionales.

Obviamente, el grupo en el poder, que puede controlar la educación escolar, es el que la puede dirigir, y hasta ahora siempre lo ha hecho atendiendo a sus propios intereses. De ahí que, con frecuencia, se acuse a la educación formal o escolarizada de ser un mecanismo de control de las masas.

Partiendo de los principios anteriores, surgen algunos interrogantes, tales como ¿qué pasa cuando la escuela, como institución que responde a formas organizativas y necesidades de la cultura occidental, se impone en otras culturas? La escuela, así considerada, se convierte en una institución de interfase, esto es, originada en una tradición cultural para resolver necesidades y llenar funciones de esa cultura, que es impuesta en otra cultura, para llenar necesidades y funciones de su cultura de origen en la otra. Además, en la cultura occidental, los maestros en las escuelas, a la vez que transmiten conocimientos, están reflejando su sistema de valores. Los niños, que hasta la pubertad tienen la madurez necesaria para poder discriminar ideas, conocimientos y valores, asimilan no sólo lo enseñado por el maestro, sino también lo reflejado por éste: su sistema de valores. Aprenden y asimilan todo, sin contraponer nunca las concepciones de su hogar con las de la escuela, creando lo que se ha denominado "la mentalidad dual", esto es, una conducta, un conjunto de conocimientos, ideas y valores y hasta u-

na cultura material ligados con la escuela, y otra conducta, otro conjunto de conocimientos, ideas y valores, rodeado todo de otra cultura material, para la casa, la familia. No enfrentan un mundo con el otro, se asimilan ambos simplemente y no se resuelven. Al llegar la pubertad, cuando el individuo tiene que reafirmar su yo y dar sus lealtades a un conjunto de instituciones, grupos y valores, es cuando se rompe la mentalidad dual, y el adolescente, en ese difícil momento, enfrenta el mundo de la escuela con el de la casa.

Por otro lado, como la relación interétnica entre indios y sociedad nacional se da en términos de dominación, existen mecanismos de alienación que los refuerzan, tales como las concepciones ideológicas de inferioridad-superioridad. Por un lado, se supone que el mundo indio es inferior, que sus idiomas son dialectos (ni a lenguas llegan), que su capacidad para el aprendizaje formal es limitada, que su tecnología es inadecuada, que su forma de gobierno es absurda, etc. Por otro lado, la cultura nacional frente a los indios se considera como superior, el español como el idioma adecuado y correcto, los mestizos y criollos (y entre más criollos, más todavía) como los únicos aptos para el aprendizaje formal, y la tecnología nacional es la moderna, la adecuada, y los mecanismos de gobierno nacional son los apropiados. Alrededor de estos surge un sistema de valores y de patrones de conducta inconscientes, de tal forma que el indio se cree inferior y actúa como tal, mientras que el mestizo se cree superior y actúa como tal.

¿Qué pasa cuando un maestro no indio enseña a niños indios?

Además de los conocimientos está transmitiendo su sistema de valores, de tal manera que los niños indios son acondicionados mediante la enseñanza formal escolarizada a veces a sí mismos con ojos de mestizos. Obviamente, como nadie se acepta inferior, se niegan a sí mismos, niegan su ser indio. El resultado, hasta ahora, ha sido que a más extendida escolarización o mayor eficacia de ésta, más repudio al ser indio por parte de los indios mismos.

Así, la escuela en el medio indígena, como institución de interfase, que satisface necesidades del grupo no indio en el medio indio, transmite los valores de este último, de tal manera que se endocul-

tura a los niños para verse como inferiores, esto es, no sólo para actuar como si lo fuesen, sino para saberse, para considerarse a sí mismos así.

Sin embargo, después de varios años de experiencia en la educación a los indígenas a través de maestros indios, cabría preguntarse en qué forma este hecho ha significado un cambio en la visión que el niño indígena adquiere de sí mismo una vez terminado su ciclo escolar. Este planteamiento es pertinente dado que los maestros y promotores culturales bilingües han sido educados con el sistema de educación occidental y sólo mediante un proceso de concientización reciente han revalorado sus culturas indígenas.

En resumen, dentro de este marco teórico de referencia para el estudio de la educación indígena bilingüe-bicultural, el proceso de endoculturación y la educación escolarizada se parte de las siguientes hipótesis:

1. Las sociedades indias no desarrollaron, ni durante la Colonia, ni durante el período independiente anterior a la Revolución, sistemas de educación formal propios, por lo que en la época pos-revolucionaria llega hasta ellos la escuela como institución de interfase, esto es, procedente de la tradición cultural occidental que cumple una función y llena una necesidad de esta cultura no india: reproducir los mecanismos de dominación no india en el medio indio. En este sentido es una institución de interfase.
2. Se supone que una institución de interfase reproduce los mecanismos de la dominación al perpetuar la enajenación que supuestamente la legitima, esto es, la idea de superioridad e inferioridad. De ahí que la escuela tienda a producir, en el medio indígena, dos tipos de conciencia: la del dominado (que acepta ser inferior y por ende, se va a comportar como tal) y la del renegado (que no acepta ser inferior, y por tanto, va a renegar de su realidad, de su ser indio).
3. La escuela y sus resultados, así concebidos, son sólo mecanismos que refuerzan y reproducen la combinación de la sociedad nacional sobre la indígena. La interrogante clave, en este apartado es: ¿puede una escuela, que es institución de interfase y que reproduce las

condiciones de la enajenación (con resultados tales como la conciencia del dominado y del renegado), convertirse en un mecanismo de liberación, esto es, crear un individuo con conciencia étnica propia y no de dominado? ¿Qué características tendría que tener la escuela de la liberación?

4. Una posibilidad para lo anterior se podría presentar cuando los indígenas con acceso a los mecanismos de decisión, impongan un modelo propio de educación, en el que se revalorice lo propio y se acepte lo nacional, pero buscando un plan de igualdad para ambas tradiciones culturales. Ideológicamente aparecería aquí la posibilidad de la forjación de un nuevo individuo, no colonizado sino con mentalidad propia, libre en la que se busque el propio desarrollo, el etnodesarrollo.

5. Sin embargo, la educación indígena en manos de indígenas puede terminar siendo, otra vez, un mecanismo de enajenación más al reproducir la conciencia del dominado o la del renegado ahora en nuevos términos, desde la óptica india, pero sin por eso dejar de ser una conciencia que implique la reproducción de la dominación.

6. En principio habría que observar el desarrollo de la educación indígena en manos indias, y ver cuáles son, o podrían ser, los procesos que lleven a una u otra alternativa. Esto, nos permitirá conocer los mecanismos de la relación interétnica y sus peculiaridades para romper los mecanismos de la dominación o para reforzarlos y mantenerlos, lo que nos llevaría, finalmente, a dilucidar el significado real de esa misma relación interétnica en situación de dominación.