

EDITORIAL

La educación indígena

Los indios siguen siendo incapaces de elevarse a una situación de poder, posición social, o siquiera estimación propia. El grave quebrantamiento, por no decir aniquilamiento, de su sociedad y la carencia de medios que les permitan participar en la nueva, los han dejado privados e incapacitados para tomar parte en el nuevo sistema y sin la seguridad del antiguo.

¡Estas palabras son el resumen de un pliego petitorio presentado por un grupo de nobles indios al Arzobispo de México en 1728! ¡Y, sin embargo, describen la situación en que seguirían estando los indígenas por unos dos siglos más!

Se han escrito kilómetros de líneas acerca de la *educación indígena*, pero si por *educación* entendemos *el clima y las circunstancias propicias y los medios adecuados para que los individuos se desarrollen conforme a los valores y normas de su propia sociedad y se capaciten para relacionarse en plan de igualdad con los demás* —especialmente los de su propia sociedad— y *para ejercer sus derechos sobre el mundo que los rodea*, creo que con toda razón podríamos afirmar que hasta en épocas muy recientes esa educación indígena no ha existido en plenitud.

En efecto, no tomemos en cuenta a los conquistadores y colonizadores hispanos que no querían en forma alguna indios instruidos, indios que pensarán con libertad, pues hubiesen sido la destrucción de la esencia misma del régimen colonial, basado en la explotación; hagamos caso omiso de aquellos misioneros que pensaban que sin tormentos no se podía predicar

la ley de Dios, y fijémonos solamente en los que no trataban de imponer a la fuerza la religión, sino que se esforzaban por persuadir a los indios a que la aceptasen: aun en ese caso podemos seguir negando que eso fuera en verdad educación, pues de lo que se trataba era de cambiar *radicalmente* la cosmovisión de los amerindios. Para la mayoría de los evangelizadores había que hacer *tabla rasa* de todo lo indígena que, por esencia, era perverso y falso, y sólo sobre las ruinas de esas culturas se podría construir el edificio de la única verdad. No se trataba de proporcionarles los medios propicios para el desarrollo ulterior de sus culturas, sino de *imponerles* otra, totalmente distinta que, además, se les llevaba en moldes occidentales, incomprensibles para ellos. Pero no fue eso todo: se procuró destruir hasta los cimientos las culturas de los indios, y a la generalidad sólo se le proporcionó en cambio los elementos necesarios con el fin de hacer de ellos trabajadores útiles para provecho no propio, sino de sus amos.

Es cierto que los religiosos de las diversas órdenes fundaron instituciones educativas de las que salieron indígenas eximios en ciencias y letras, pero notemos que tales instituciones *no* se pueden llamar *con toda propiedad educativas*, pues su fin era formar a los indígenas en una cultura distinta de la suya propia. ¡En todo caso serían *transculturativas*!

Y, sin embargo, a pesar del proceso esclavizante y destructivo al que se le sometió, el indígena no sucumbió totalmente, sino que, para comprender el mundo nuevo en el que a la fuerza se le había colocado, y para poder *sobrevivir* en él, fue elaborando paulatinamente una nueva cosmovisión, ya que ni su cultura antigua, ni tampoco la hispánica eran capaces de explicarle ese mundo nuevo.

Así que fue adoptando elementos de ambas culturas, que interpretó y reinterpretó a lo largo de los años, unos en función de otros, hasta construir su nueva cosmovisión, en la que ya nada es completamente precolombino, pero tampoco plenamente hispánico. Y es precisamente esa visión del universo la que le ha permitido *sobrevivir* por más de 400 años, aunque en *forma precaria*, ante la opresión de la cultura occidental.

Tenemos pues que la colonia dejó al indio preparado para un régimen de servidumbre, y así, aunque la Independencia lo declaró igual que los demás ciudadanos, él en realidad siguió en la incapacidad de ejercer sus derechos con plenitud, pues vivía en un país cuya cultura y cuyo idioma le eran desconocidos.

Es cierto que durante todo el siglo XIX muchos, sobre todo los liberales, denunciaron la degradación en que se hallaban los indígenas, y que hubo

numerosos debates acerca de la manera de romper las barreras culturales y lingüísticas que los encerraban. Es verdad también que los científicos sociales se preocupaban por ellos, y que se formaron sociedades para estudiar su cultura y procurar su evolución y aun se llegó a pensar en una educación bilingüe. Pero todo ello siempre en función de su asimilación a la vida nacional y a la civilización. Así que, al estallar la Revolución nada sustancial se había llevado al terreno de los hechos en el campo de la educación indígena.

A partir de 1917 se empezaron a elaborar diversos proyectos y programas y a ponerlos en práctica. Algunos, especialmente el de Gamio, se basaban en los principios de las ciencias sociales y en la comprensión de las culturas indígenas, pero una de sus metas seguía siendo la unificación lingüística de los indígenas. Este proyecto, destinado a diez zonas, no logró ni la extensión ni la duración que se había pretendido.

En 1926 se inició en la capital el experimento de la *Casa del Estudiante*: los jóvenes indígenas, conservando su lengua vernácula, se iniciarían en el aprendizaje del castellano y se incorporarían a la vida mexicana; después de ello volverían a sus comunidades para ayudarlas en el mismo proceso. Pero resultó que se “convirtieron” tan bien que ya no quisieron regresar a sus poblados.

Se realizaron asimismo, en la época de Cárdenas, estudios antropológico-sociales con el de elaborar un programa de educación. Todos ellos concluían pidiendo que se sustituyera la enseñanza directa del español por una educación bilingüe.

Lo más notable en este campo fueron el *Primer Congreso Mexicano de Educación Popular* y la *Asamblea de Filólogos y Lingüistas*, ambos en 1939.

El primero recomendó que en las etapas iniciales del programa de primaria se estudiaran la historia y la cultura locales, y que posteriormente se pasara al aprendizaje del castellano, a medida que los alumnos fueran penetrando en el ámbito de la cultura nacional. La segunda recalcó que el aprendizaje del castellano no proporcionaría al indígena todo lo necesario para participar en la cultura nacional.

Esta manera de pensar significaba un gran avance pues, no sólo no se trataba ya de acabar con lo autóctono, sino que este sería la base a la que se añadiría el aprendizaje de la cultura y de la lengua nacionales. Era un primer esbozo de una verdadera educación indígena –bilingüe y bicultural–. Pero pasarían todavía largos años para que estas ideas se empezaran a llevar a la práctica de manera efectiva.

Se hicieron esfuerzos muy serios en este campo, por ejemplo la elaboración de textos bilingües con material de las diversas etnias; se creó el Instituto Nacional Indigenista para enfocar integralmente al problema indígena con la ayuda de las ciencias sociales; se instituyeron escuelas-albergue (para que los niños de comunidades pequeñas pudieran acudir a estudiar la primaria a poblados más grandes). Sin embargo, la línea continuó siendo la *mexicanización* del indígena mediante el uso *instrumental* de las lenguas vernáculas para el aprendizaje del castellano.

En la práctica se siguió actuando como si la barrera que impedía al indígena participar en la vida de la nación fuera solamente su lengua, y no, especialmente, su cultura diferente.

Asimismo, durante mucho tiempo, quienes pensaron, decidieron y *actuaron por* el indígena, fueron en su mayoría personas *no indígenas*; poco se tomó en cuenta que *la palabra* más importante en este campo era precisamente la del indígena.

Recordemos ahora cómo definimos educación al principio de este trabajo: el clima y las circunstancias propicias y los medios adecuados para que los individuos se desarrollen conforme a las normas y valores de su propia sociedad y se capaciten para interactuar con los demás en plan de igualdad—especialmente con los de su propia sociedad— y para actuar sobre la realidad que los rodea.

En los casos que acabamos de estudiar la definición no se cumple, al menos en su totalidad, pues la que se impartió por años a los indígenas no era capaz de llevarlos a su *pleno desarrollo* ni a la *capacidad de actuar en el país en plan de igualdad*.

Además, tengamos en cuenta que un tipo tal de educación no sólo lleva a la desindigenización sino posiblemente a la esquizofrenia:

1. Por lo que respecta al aprendizaje

Especialmente en el mundo indígena el *aprendizaje* se efectúa siempre en pleno contacto con la realidad, observando, escuchando, actuando; al niño *no* se le enseña mediante instrucciones, normas y preceptos. Pero llega a la escuela, se le encierra en un salón y el maestro le *cuenta* lo que hay fuera y, lo que es peor, no se vale para ello de los términos y conceptos conocidos ya por el alumno, sino que emplea otros que no tienen cabida en su cosmovisión autóctona. En la escuela *no* se contempla la *misma* realidad en la que vive el niño, visualizándola desde otro ángulo y echando así las bases

para ir proporcionándole paulatinamente los conocimientos acerca de una cultura ajena, la nacional. ¡No! los elementos de ésta le son presentados sin relacionarlos con la suya y, para interpretarlos, se le da un marco de referencia desconocido, sin relacionarlo tampoco con el suyo propio.

Así, por ejemplo, el alumno conoce “personalizadamente” los diferentes tipos de plantas, sus propiedades, sus usos, sus formas: los ocotes –de barba larga y corta–, los oyameles, verdes y azules, los cedros rojos y blancos. En la escuela se prescinde de esta *ciencia* y se habla de pináceas, coníferas, etc. Las ardillas –las grises, las rojas, las voladoras–, los tepescuintles, las ratas rojas y las grises, pasarán a ser *simples mamíferos*.

No quiero decir con esto que al alumno no haya que impartirle este nuevo tipo de conocimientos, sino que hago hincapié en que lo occidental no debe sustituir ni suprimir lo autóctono, sino enriquecerlo.

2. Desde el punto de vista de la cultura

Por cultura entendemos aquí la cosmovisión propia de cada grupo social y su consiguiente actuación sobre la realidad.

En efecto, el niño y el joven han ido formando su visión de la realidad, o marco de referencia, precisamente viviendo en una familia y en una comunidad determinadas, con sus propios modos de pensar y de actuar. Pero al llegar a la escuela se le presentan al alumno *fragmentos sueltos* de una cultura extraña, cuya cosmovisión, diferente de la propia, no conoce, y cuya manera de actuar sobre la realidad es distinta.

El niño y el joven tratarán, naturalmente, de ver esos elementos nuevos a la luz de su propia óptica, con lo cual la visión que obtengan resultará distorsionada. Y, si a esto se añade que el niño llegue a visualizar, en parte al menos, su cultura propia a la luz de algunos elementos provenientes de la cosmovisión ajena que se le ha impartido en la escuela, se producirá un fuerte choque en su mente.

3. Por lo que atañe a la lengua

El cuerpo de la instrucción escolar versa casi totalmente acerca de una cosmovisión no indígena, y se la imparte en la práctica en términos no indígenas, que carecen de significación plena para el alumno. En efecto, siendo el idioma un código específico de una cultura determinada, sólo para quienes conozcan la cosmovisión de ésta, el código podrá ser inteli-

gible. Y, viceversa, si el código se entiende sólo a medias no podrá ser un vehículo adecuado para captar la cultura en cuestión.

En el caso de que se emplee la lengua materna para la enseñanza, el problema persiste, pues la lengua autóctona es el código de la cosmovisión indígena y no de la occidental. Por tanto, las connotaciones de los vocablos en uno y otro idioma serán distintas. Así, por ejemplo:

- En la sociedad occidental *el tiempo es dinero*: es para trabajar incansablemente sin perder un minuto; en la indígena, en parte es para trabajar y obtener lo *necesario*, pero en buena parte es para gozar de la paz del ambiente y de la convivencia con los demás.
- El *dinero* en las culturas indígenas es para obtener parte de lo *necesario* para la vida (incluso es mal visto socialmente poseer demasiado); en la sociedad occidental, es algo acumulable y que da prestigio.
- Entre los indígenas la *autoridad* es para *servir* —los cargos no son remunerados—; en la sociedad occidental, se la ve generalmente en la práctica como un derecho a mandar y a ser servido.
- La *tierra* es madre y protectora para el indígena; es sagrada: legado de los antepasados y sin precio comercial, como no lo tienen ni el cielo ni el brillo del sol. En cambio, muchos occidentales la consideran como un mero objeto de explotación y de comercio.

Así pues, la confusión en la mente del niño será enorme: lo que oye en la escuela lo interpretará normalmente a la luz de su propia cosmovisión, siendo así que el Texto Gratuito le está transmitiendo contenidos de una cultura ajena y en un código no del todo comprensible.

Parece que podemos concluir de todo esto que *no* puede darse una *genuina* educación *bilingüe* si ésta no es *bicultural*, y viceversa.

Podría parecer que esta afirmación es exagerada, pues para que un hispanoparlante aprenda inglés o francés no necesita conocer esas culturas. Notemos, sin embargo, que se trata, en el caso, de tres culturas *indoeuropeas*, emparentadas entre sí. Y a pesar de esto, un estadounidense pronto aprenderá que, en nuestro país, *mañana* no equivale exactamente a *tomorrow*.

La educación indígena genuina

Puesto que el fin de la educación es preparar al individuo para la vida, al indígena se le debe educar para vivir en su sociedad, pero teniendo en cuenta que ésta se halla *inserta* en un mundo *no indígena*.

Se impone pues una *educación bicultural*. Esto no significa que ésta lleve al individuo a poseer las dos culturas en igual grado, sino que, conociendo y manejando la propia cultura en la forma más adecuada posible, y conservándola siempre como base y punto de referencia, conozca suficientemente la nacional, se enriquezca con elementos provenientes de ella, y pueda interactuar así en forma satisfactoria con las personas que integran este grupo.

Desde luego que para esto es necesario también el *bilingüismo*, o sea, el conocimiento y el manejo plenamente adecuado de la *propia lengua*, que seguirá siendo siempre el vehículo de expresión propio de la cosmovisión de la etnia, al cual se agregarán el conocimiento y el manejo suficientes de la lengua nacional. Ello posibilitará la comunicación interétnica y un conocimiento mejor de la cultura nacional cuyo vehículo es.

No se requiere pues que el bilingüe hable las dos lenguas a la perfección, pero sí que sea capaz de comprender y de expresarse satisfactoriamente en los dos códigos lingüísticos dando a cada uno el matiz propio, que proviene de la forma con que cada una de las dos culturas contempla el universo. En suma: aquí también, como en cualquier otro proceso educativo, el alumno irá pasando de lo conocido a lo desconocido. Para ello se requiere que posea ante todo un conocimiento adecuado y reflejo —conforme a su edad— de la cultura de su etnia y asimismo de la lengua vernácula, en cuya estructura deberá ir penetrando cada vez más profundamente. Posteriormente se le irán dando a conocer la cultura nacional y su vehículo.

Tal proceso supone, de la parte de los mismos indígenas, un *redescubrimiento y una revaloración* de sus propias culturas —tan vilipendiadas y tan despreciadas ante ellos— que posibiliten la *apropiación crítica* de elementos de la cultura nacional, no para que sustituyan los de la propia, sino para que la *enriquezcan verdaderamente*. Así, por ejemplo, no se trata de que el llamado “rigorismo científico” occidental suprima los mitos, las leyendas, las alegorías, con que el indígena expresa sus creencias, sus valores, sus abstracciones. ¡No! El objetivo es que el alumno enriquezca su cosmovisión con otra forma de ver y de interpretar la realidad. En forma semejante, los sistemas vigesimales maya y náhuatl no deben ser arrojados al olvido, sino que los conocimientos acerca del sistema decimal han de enriquecer los conceptos matemáticos del niño náhuatl o maya.

Naturalmente, a los mismos indígenas es a quienes corresponde, con el asesoramiento y guía de sus maestros, de sus sabios, y de sus intelectuales —quienes ya desde hace varios años luchan para que la educación bilingüe-bicultural beneficie a todas las etnias—, elaborar los programas y tomar las medidas necesarias que hagan realizable una educación *genuinamente indígena*, es decir, *bicultural* y, por tanto, *bilingüe*.

La razón de haber elegido como tema para esta editorial el así llamado *problema indígena* es porque se trata de una cuestión que no abarca solamente a 7 millones de indígenas –ya por ese mismo hecho su importancia sería grande– sino que concierne a la nación entera.

En efecto, es inútil recalcar que el que los indígenas se *integren* en el país en el sentido *genuino* de este concepto (es decir que, conservando su identidad básica propia y su cultura, puedan interactuar como ciudadanos en plan de igualdad con todos los que constituyen la mayoría nacional), es un objetivo que los indígenas por sí solos no pueden lograr, ni únicamente mediante la educación. Pero el que ellos lleguen a la plena conciencia de su propia identidad y del valor de sus culturas es la base indispensable para que ellos mismos decidan qué camino han de seguir. Sin embargo, al país le corresponde brindarles los medios que ellos requieran para lograrlo, de manera que poco a poco puedan ir saliendo del estado de dominación en el que se les ha mantenido por tanto tiempo, y lleguen al pleno ejercicio de los derechos que como ciudadanos les corresponden.

Anotemos antes de concluir que, en un país como el nuestro, es indispensable que a quienes constituyen la mayoría nacional se les eduque también en los aspectos básicos de las culturas indígenas, con el de que no sólo las conozcan y respeten y se enriquezcan con sus valores, sino que ayuden a los indígenas en su proceso de liberación.

Centro de Estudios Educativos