

Íñigo Aguilar Medina*
Ma. Sara Molinari Soriano*

A N T R O P O L O G Í A

Educación indígena: balance y perspectivas

Este trabajo tiene como objetivo dar cuenta de los principales aportes que sobre la problemática de la educación indígena en nuestro país ha producido la Dirección de Etnología y Antropología Social (DEAS), en el marco conmemorativo de su XXX aniversario. A la fecha, tres libros publicados por el INAH dan cuenta del trabajo realizado por algunos investigadores: *El problema de la educación indígena. El caso del estado de Oaxaca*,¹ *Etnografía y educación en el estado de Oaxaca*² y *Educación interétnica*.³ El tema de este último sigue atrayendo la atención de los estudiosos de la DEAS, quienes ahora desarrollan los proyectos: “La telesecundaria: ¿alternativa para la educación indígena?”, a cargo de Esperanza Muñoz Elizondo, y “La educación, factor fundamental en los procesos de cambio entre los huicholes”, a cargo de Marina Anguiano Fernández.

Hablar en México de la educación india significa considerar al menos dos grupos sociales distintos, uno indio y otro no indio. El primero constituido por el conjunto de grupos étnicos originarios, que por razón de dominación histórica han sido fundidos por el discurso oficial en un solo ente: indios. El segundo está formado por los miembros de la sociedad nacional, herederos del Estado, la lengua, la religión y la cultura dejada por los conquistadores españoles. Así pues, existen de manera convencional los “mexicanos” y los “otros”, es decir los indios, aquellos que han resistido la construcción de una identidad nacional. En este ámbito, la institución escolar ha desempeñado un papel importante en la educación impartida: esa que acaba con la identidad y con la cultura de los diferentes; que busca el progreso; que habla y escribe en español; que integra a los indios al

* Dirección de Etnología y Antropología Social, INAH.

¹ Íñigo Aguilar, *El problema de la educación indígena. El caso del estado de Oaxaca*, 3 vols., México, INAH (Científica, 235, 236 y 237), 1991.

² María Luisa Acevedo, Íñigo Aguilar, Sara Molinari, et al., *Etnografía y educación en el estado de Oaxaca*, México, INAH (Científica, 268), 1993.

³ María Luisa Acevedo, Íñigo Aguilar, Luz Ma. Brunt y Sara Molinari, *Educación interétnica*, México, INAH (Científica, 320), 1996.



mercado; que destruye el entorno ancestral, que despoja de las identidades y del derecho a imaginar cómo seguir siendo diferentes.

Es por ello que el problema de la educación indígena no es nuevo, ha nacido junto con el país y en cada coyuntura de su historia se ha ido replanteando. Ahora se hace dentro del marco de grandes cambios externos —de manera básica por la omnipresente globalización— e internos, en cuya esencia está la anhelada democratización del país, donde las demandas sociales y políticas han llevado entre otras muchas cosas a reformar la Constitución política del país y las legislaturas de algunos estados, para reconocer a México como una entidad sociopolítica conformada por una gran variedad de pueblos y de culturas, y para ceder algo de autonomía a dichos pueblos, para que puedan convivir en los términos que su cultura exige. Por otro lado, se ha renovado el papel a la acción educativa, ahora bajo el impulso de la búsqueda y de “la construcción de un nuevo modelo educativo para el fortalecimiento de la diversidad”,⁴ que se pretende alcanzar por medio de una educación intercultural y bilingüe.

¿Política educativa?

Los nuevos planes educativos, como todos los diseñados durante la etapa de los mal llamados “gobiernos revolucionarios”, no dejan de hablar del fracaso en la política educativa dirigida hacia los pueblos indios. En ellos se expresa la preocupación por evaluar la calidad de la enseñanza impartida a los indios, igual que la baja demanda educativa —que siempre ha estado muy por debajo de los promedios nacionales—, así como el bajo porcentaje de los egresados de la educación primaria, o los altos índices de analfabetismo.

Sin embargo, para todos es evidente que la escuela en el medio indígena ha servido para castellanizar a la población, y para ello basta revisar las cifras de los

⁴ Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, “Convocatoria para elaborar el nuevo modelo educativo para el fortalecimiento de la diversidad”, México, SEP, 28 de junio de 2002.



Niños estudiantes del albergue escolar; a sus espaldas se observa el edificio del albergue en Matagallina de Ayutla Mixes, Oaxaca. Foto: Íñigo Aguilar Medina.

censos de 1930 al año 2000, que muestran una disminución constante —tanto en números relativos como absolutos— de la población monolingüe indígena, así como el constante incremento de los bilingües. Claro que sólo se contabilizan los bilingües de lengua indígena y español, pues nunca se ha contado, ni valorado, el bilingüismo indígena. Es más, ni siquiera se ha planteado —como una cuestión relevante para el futuro de su educación— el saber si existen mexicanos bilingües en dos o más lenguas indígenas, y el impacto de ello en la enseñanza intercultural que ahora se pretende impulsar.

Por ello también es fácil, desde el momento de introducir la llamada educación bilingüe en el medio indígena, reconocer un incremento constante del número de profesores bilingües y de la cantidad de niños atendidos por éstos. No obstante, se ha demostrado —trabajo de campo de por medio—⁵ que el aumento de docentes bilingües no es resultado de la educación bilingüe, sino de la compulsión castellanizadora del Estado nacional durante décadas. Este fenómeno se confirma con el alto porcentaje de profesores destinados a trabajar en comunidades que poseen una lengua indígena distinta a la de ellos, reduciéndose de este modo el conocimiento bilingüe a una habilidad sin ninguna aplicación práctica en el trabajo escolar. Aun en los

⁵ Íñigo Aguilar, *op. cit.*, t. I, pp. 111-151.



Reunión de padres de familia en el albergue escolar de la población de Magdalena Peñazco, Mixteca Alta, Oaxaca. Al frente uno de los estudiantes. Foto: Iñigo Aguilar Medina.

casos en que la lengua del mentor es similar a la hablada en la localidad donde labora, él no pasa de ser un auxiliar para la castellanización. En pocas palabras, la educación indígena en México ha sido y es bilingüe, siempre y sólo porque el maestro lo es.

Precisión en los datos

Otro problema para la elaboración y evaluación de los planes y programas de educación intercultural bilingüe, es que en el país no se ha podido superar la atrofia visual que produce a los dominadores la heterogeneidad de los dominados. Es por ello que planes van y planes vienen pero las secretarías de Estado involucradas en la educación indígena no son capaces aún de identificar con toda precisión algunas de las más importantes características lingüísticas y culturales de los pueblos a los que pretenden aplicar la educación intercultural bilingüe.

Si se hace una somera revisión de las monografías preparadas por el Instituto Nacional Indigenista (INI) —cuyos resúmenes sirven de base al “Programa Nacional para el desarrollo de los pueblos indígenas. 2001-

2006”,⁶ de la Oficina de representación para el desarrollo de los pueblos indígenas de la Presidencia de la República, y que con toda seguridad darán sustento al “Nuevo modelo educativo para el fortalecimiento de la diversidad”,⁷ en el que trabaja la novísima Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública (SEP)—, se puede constatar, entre otras cosas, que no se hace un recuento de todos los grupos étnicos que existen en el país: en el caso del estado de Oaxaca —por tomar un ejemplo— sólo se registran y se describen en sus monografías a 12 de los 21 grupos identificados por los especialistas, y se ignora la existencia de los mixtecos de la Mixteca baja, de los ixcatecos, los mixtecos de la Sierra, los tacuates, los mixtecos de la Costa, los nahuas de Oaxaca, los cuicatecos, los zapotecos del Sur y de los Chimalapas. Seguramente estos grupos no podrán beneficiarse con las bondades de la educa-

ción intercultural bilingüe, por la sencilla razón de que su cultura aún no existe para quienes se deben encargar de proporcionarles los medios para hacer posible su instrucción desde la visión que les da su propia cultura.

Pero lo anterior no tiene comparación con lo que sucede cuando se revisan los datos sobre la variedad lingüística de Oaxaca, pues sólo se registran 17 lenguas, las que además no coinciden necesariamente con los aproximadamente cien idiomas que sí se hablan en la entidad. En el registro de las lenguas habladas en Oaxaca destaca lo siguiente: se incluye el mixteco de la zona mazateca y se le asignan 233 hablantes, los cuales en su totalidad han emigrado al estado de Sinaloa. Resulta obvio que las regiones mixteca y mazateca no son áreas vecinas, ni ha ocurrido una migración de mixtecos a dicha zona que permitiera presumir que con ello se ha dado origen a una nueva lengua y, finalmente, es bien conocido que en la zona mazateca se habla el mazateco y no el mixteco.

⁶ Oficina de representación para el desarrollo de los pueblos indígenas de la Presidencia de la República, “Programa Nacional para el desarrollo de los pueblos indígenas. 2001-2006”, México, 2001.

⁷ Secretaría de Educación Pública, *op. cit.*

También llama la atención la mención que se hace del mixteco de la Costa, del mixteco de la Baja y del mixteco de la Sierra, pero sin atribuírseles ningún hablante; en cambio sí se tiene el registro de hablantes del mixteco, pero en ellos se incluyen no sólo hablantes de los distintos idiomas de esta familia lingüística en Oaxaca, sino que también se consideran a todos los idiomas de esta familia registrados en los estados de Puebla y Guerrero. Así pues, se tienen sólo dos mixtecos: uno que se identifica de manera errónea —el mixteco de la zona mazateca— y otro —el mixteco—, en el que se incluye a todas las lenguas de la familia mixteca.

Al zapoteco del Valle se le denomina vallista y sólo se le contabilizan los hablantes del municipio de San Pedro Pochutla, que por cierto pertenecen al área cultural de los zapotecos del Sur. Su variante lingüística y cultural es distinta a las que tienen en la zona del Valle los habitantes de sus 102 municipios, los que desde luego no se les adscribe a dicha variante. Al zapoteco de la Sierra sólo se le contabilizan los hablantes del municipio de Ixtlán de Juárez, pero se olvidan de los indígenas de los otros 53 municipios que forman parte de dicha área cultural. Por último, al resto de los idiomas indígenas de Oaxaca se les sigue ubicando, en el mejor de los casos, como meras variaciones dialectales. Así se puede leer en la monografía dedicada a los mixes que: “Entre los *ayuuk jä'äy* existen variantes dialectales inteligibles entre sí; sin embargo, cada pueblo dice hablar el *ayuuk* ‘más correctamente’”.⁸

Esta situación no sucede cuando se analizan con seriedad otras lenguas inteligibles entre sí. Por ejemplo, aunque el gallego está íntimamente relacionado con el español y con el portugués, a nadie se le ocurre pensar que son simples variaciones con más o menos incorrecciones del mismo idioma, y menos aún proporcionarles a los hablantes de estas tres lenguas un mismo texto, pretendiendo con ello ofrecer una educación bilingüe.

Por lo tanto, es previsible que en la preparación de libros en lengua indígena para los niños de educación

⁸ Laureano Reyes Gómez, síntesis de Gloria Isidro Morales, “Mixes / *Ayuukjä'äy*”, en Oficina de representación..., *op. cit.*



Estudiantes del albergue escolar de Magdalena Peñazco, Mixteca Alta, Oaxaca. Foto: Iñigo Aguilar Medina.

primaria, se llegue a contar con textos no escritos en el idioma indígena de cada localidad, sino en el idioma que algún buen burócrata considere como el “más correctamente” hablado. De seguir este camino, podremos enunciar hoy los problemas que el futuro gobierno hará sobre la educación indígena de este sexenio: la educación intercultural bilingüe no logró sus objetivos porque consideró que los diferentes idiomas de una familia lingüística eran simplemente formas más o menos correctas o incorrectas del habla local.

Una nueva estrategia

Definitivamente no es viable planear la educación bilingüe para el estado de Oaxaca, y por lo tanto tampoco para la nación, si se parte de errores y omisiones como los ya mencionados. Es de suma importancia partir de la necesidad de elaborar material bilingüe para alrededor de un centenar de lenguas distintas, lo cual implica identificar con toda precisión la lengua de cada localidad dentro de la entidad, y desde luego determinar también cuál es la familia lingüística y el idioma específico de la población que ha emigrado a otros





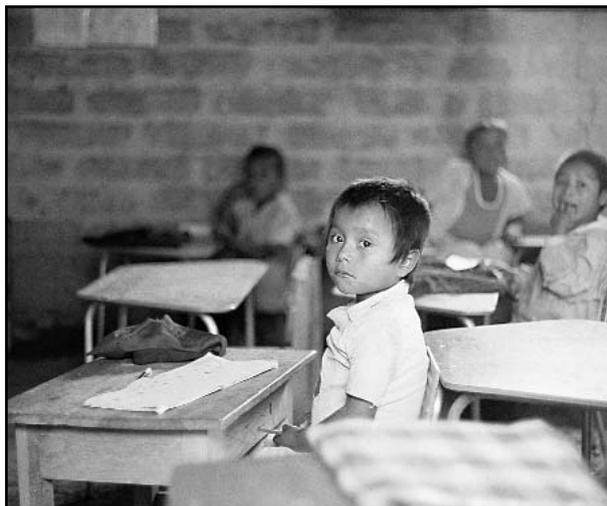
Niña estudiante del preescolar. La Chicocana, Ayutla Mixe. Foto: Íñigo Aguilar Medina.

estados de la república, para que se les pueda llegar a ofrecer una real educación bilingüe. Por ello, un paso acertado en este sentido —en el actual gobierno— ha sido impulsar la creación del Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas, institución que seguramente podrá contribuir al impulso de una real educación bilingüe a toda la población que la necesita.

Asimismo, forma parte de la problemática la creencia que se da entre los dominadores de que el inferior se sabe y se comporta siempre como tal, aun cuando no esté en su presencia y que es incapaz de dar un sentido propio a las instituciones que el dominador ha logrado imponer en la región donde se ha refugiado.⁹ Aunque planes y programas, maestros y estudiosos consideren que los indígenas se oponen a que sus nuevas generaciones sean instruidas por el sistema escolar en el idioma propio porque lo desprecian, esto no se debe a que lo consideren necesariamente inferior, sino a que como cultura han aprendido a darle un lugar a la escuela de lo externo, de lo nacional y ese sitio es el de ser el vehículo para obtener el castellano.

Por medio de la escuela, el gobierno les da la oportunidad a los indígenas de aprender el español, de ser bilingües. Para ellos la división de funciones es clara: el niño aprende en la casa y en la comunidad la lengua

⁹ Cf. Gonzalo Aguirre Beltrán, *Regiones de refugio*, México, Instituto Nacional Indigenista, 1973.



Estudiando en el preescolar. La Chicocana, Ayutla Mixe. Foto: Íñigo Aguilar Medina.

materna, y se le envía a la “escuela del gobierno” para que aprenda el castellano. Por eso en muchas comunidades los padres de familia no quieren la educación bilingüe, pues tienen muy clara la función que ellos han dado a la escuela, en ella se adquiere la habilidad de leer y escribir el castellano, cumpliendo con una de las pautas que su cultura ahora exige y que en su momento les dará las bases para desarrollar las tareas que su grupo social espera de ellos. Por otra parte, también ha sido el medio que les permite romper con su confinamiento en la región de refugio y hacer posible el conocimiento del mundo y practicar la migración.

Escuelas y caminos representan para los indígenas de nuestro país la posibilidad de desplazarse con mayor libertad, por lo que las mismas estadísticas oficiales pueden ubicar y contabilizar, por ejemplo, a un grupo importante de hablantes de mixteco que viven en Sinaloa, pero también en Baja California¹⁰ y desde luego en Estados Unidos. El concepto escuela en el pensamiento de muchos pueblos de cultura india es: aprendizaje del español, elemento ya indispensable para su desarrollo dentro de sus patrones culturales. Dejar de ofrecer esta escuela es para muchos de ellos volver a padecer el reiterado engaño de los dominadores, entre otras cosas

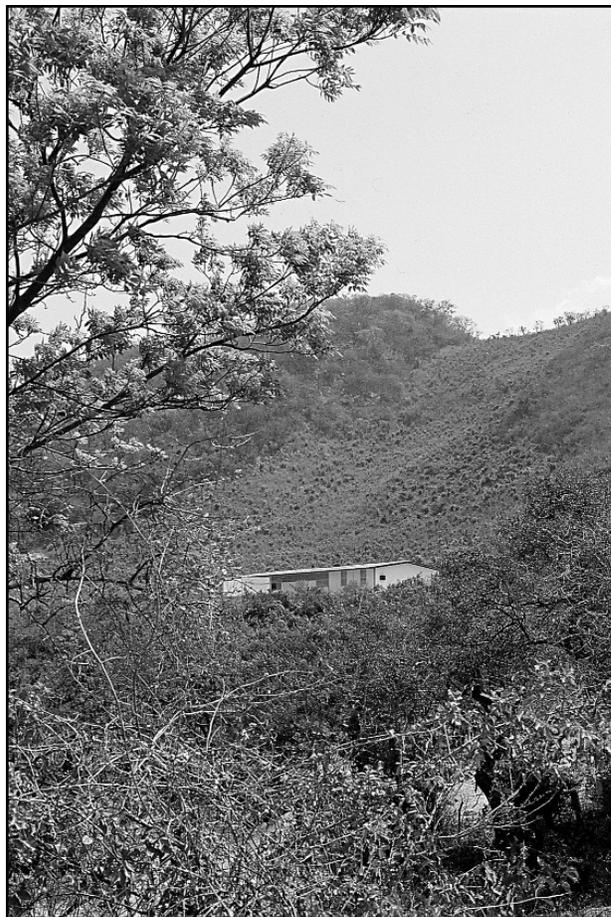
¹⁰ Alberto López Morales, “Más de 35,000 Oaxaqueños de diversos grupos étnicos viven en condiciones infrahumanas en el Valle de San Quintín”, en *El Universal*, 23 de septiembre de 1994.

porque nunca ha existido la escuela india y porque el dominador no es capaz de asumir los retos que los resultados de sus propias acciones sobre los indígenas ahora le plantean.

El maestro bilingüe —producto de la escuela de lo nacional—, es quien ha conservado la lengua india al tiempo que ha aprendido a olvidar su cultura y es en este personaje que la SEP —a través de la Dirección General de Educación Indígena—, ha dejado en las últimas décadas la puesta en práctica de la educación bilingüe. Como resultado de la dirección de este tipo de maestros, sólo se permitió la publicación de algunos textos en lengua india, que bien sabían no resolvían el problema, al tiempo que se olvidaron por completo de los contenidos culturales los cuales no se proporcionaron ni siquiera en español. Por eso en la actualidad se puede advertir un poco de trabajo en la elaboración de material bilingüe, pero nada que apunte a la formación intercultural y realmente bilingüe en la instrucción indígena.

Otro reto que este tipo de maestros ofrece, es que muchos de ellos han visto, con base en su bilingüismo, que pueden hacer ostentación de su identidad étnica y fungir de intermediarios, de verdaderos voceros y representantes de los distintos pueblos indios, pero siempre con el único apoyo que les da su habilidad lingüística. Por esto es necesario considerar que como únicos interlocutores de la cultura india no tienen validez, ya que por medio de la escuela de lo nacional aprendieron a hacerla a un lado y no muestran aún ningún signo de que les interesa retomarla. Son sin duda un obstáculo importante para la puesta en práctica de la verdadera educación intercultural.

Otra dinámica introducida por la escuela en las comunidades indias es la de la migración —forzada de alguna manera por el éxito escolar—, lo que significa que la institución escolar ha enseñado el desarraigo, ya que los niños de las rancherías tienen que irse a vivir durante toda la semana a la cabecera municipal —en los albergues escolares— para poder cursar la educación básica. Al terminarla salen del municipio y se dirigen a la región que cuenta con secundaria, para poder proseguir con su instrucción, y lo mismo sucede cuando llega el momento de los estudios superiores y claro, la escuela cada vez estará más lejos del hogar.



Albergue escolar en la región de los Chimalapas.
Foto: Daniel Nahmad.

Así los jóvenes indígenas que han podido concluir con su preparación escolar, por lo general ya no regresarán a su pueblo, por ello los padres de familia y su comunidad saben bien que dar a un hijo una educación que comprenda más allá de la instrucción básica, es también una de las formas más ciertas de perderlo.

Conclusiones

La construcción de una educación bilingüe tiene que plantearse a partir de los aciertos y errores acumulados a lo largo del proceso. Así pues, se debe tomar en cuenta la opinión generalizada de los padres de familia en los pueblos indios, sobre la escuela como institución en la que se aprende el español; considerar el hecho de que los maestros bilingües, cuando pueden, sólo utilizan la lengua materna para facilitar la enseñanza del español a sus alumnos; también la carencia de alfabetos para cada una de las lenguas indias, que contribuyan a alfabetizar



Tipo de construcción de un albergue escolar en El Duraznal, Ayutla Mixe, Oaxaca.
Foto: Íñigo Aguilar Medina.

a los niños en su lengua materna, y desde luego en la necesidad de contar con el material didáctico requerido en la escuela y en la vida cotidiana, para formar no sólo alfabetas sino además lectores.

Por otra parte, importa definir el número de grados de educación ofrecidos en lengua indígena; ubicar el papel del español como segunda lengua y como limitante o no para que los indios alcancen niveles superiores de educación; determinar si los educandos deben adquirir un bilingüismo coordinado o no, es decir, la capacidad de manejarse de manera similar en ambas lenguas y, por último, en cuáles y cuántas lenguas indias puede ofrecer dicho servicio y en qué tiempo. Todas estas cuestiones no se han resuelto, algunas porque no han sido planteadas y otras por sus implicaciones sociales, políticas y económicas, muy difíciles de afrontar.

Con respecto a los textos educativos ofrecidos a los pueblos indios, los avances han sido modestos. Existen algunos libros elaborados por algún maestro bilingüe de la región, útiles nada más en los estrechos límites de su pueblo, como el editado por la SEP en la lengua mixe del pueblo de Tlahuitoltepec, inadecuado para los habitantes de los cercanos pueblos de San Pedro y San Pablo Ayutla, que aunque son parte de la región mixe, su lengua es distinta.

Por lo anterior es conveniente abocarse a la elaboración de los contenidos culturales que, aunque escritos

en español, den cuenta de las distintivas áreas o regiones culturales, mejor identificadas que sus lenguas, de tal manera que este esfuerzo pueda completarse posteriormente con la adecuada traducción a la lengua de cada comunidad india. Si esto se va construyendo con la participación de los indígenas, se logrará que ejerzan su derecho a establecer el tipo de valores, ideas, conocimientos y visión del mundo que cada grupo desea transmitir a las nuevas generaciones. Ello permitirá continuar con el proceso de endoculturación, pues sobre la base de la cultura indígena aprendida y vivida, en la familia y en la comunidad, se injertará la escuela india, que afirmará y propiciará el desarrollo de lo indio al atender sus necesidades de reproducción social y cul-

tural, preservando así su identidad, con la colaboración activa de la escuela.

Para ello las comunidades deben recuperar su capacidad de autogestión; los profesores y los padres de familia, las autoridades y las organizaciones —de acuerdo con su conciencia personal y étnica— deberán decidir los medios y las metas de la educación escolar. La educación formal deberá ser complemento de la informal, de tal manera que los educandos, en lugar de romper con su comunidad y con su identidad, se formen como orgullosos portadores de su cultura, servidores capacitados de su comunidad y respetuosos conocedores de las tradiciones y lenguas ajenas.

La educación intercultural deberá plantearse como meta, que no sólo beneficie a los pueblos indios, sino que además pueda “permear el sistema educativo nacional con la finalidad de lograr una interrelación simétrica entre grupos y personas con culturas distintas”.¹¹ Esto permitirá sin duda abrir un espacio para que los dominados se puedan imaginar y construir como distintos, sin sufrir el detrimento de las oportunidades de desarrollo, de las que hasta ahora han sido marginados por ser diferentes, por ser indios.

¹¹ Oficina de representación para el desarrollo de los pueblos indígenas de la Presidencia de la República, *op. cit.*

