

Educación y socialización de los niños de Yalcobá, Yucatán

MANUEL JIMENEZ CASTILLO
Universidad Nacional Autónoma de México

Esta ponencia deriva de datos e informes preliminares del proyecto de investigación: *Educación informal: la educación del niño indígena en la familia y en la comunidad*, auspiciado por el Instituto de Investigaciones Antropológicas de la U.N.A.M. La investigación es de carácter individual y fue puesta en marcha a partir de enero de 1985.

LA UNIDAD Y SUJETOS DE ESTUDIO

El proyecto de investigación está siendo aplicado en la comunidad maya de Yalcobá, comisaría municipal, preteneciente al municipio de Valladolid, Yucatán. Yalcobá es un pueblo campesino de 2.000 habitantes (1.200 mujeres y 800 hombres), repartidos en un total de 200 familias, combinadas en grupos domésticos nucleares y extensos.

El grueso de la población, económicamente activa, se dedica a la producción de maíz de temporal (complejo de milpa: maíz, frijol, ibes, chile, calabaza, yuca y makal), bajo el sistema de cultivo denominado *tumba-roza-quema*, con empleo intensivo de una tecnología de tipo tradicional muy rudimentario (hacha, machete, coa, palo sembrador, etc.); tecnología que cobra dinamismo, por familia, en parcelas de 250 «mecates» (10 Has) y 500 «mecates» (20 Has)¹, con uso rotativo, o «periodos de descanso» (hasta donde es posible, dada la escasez y forma de tenencia de la tierra), con diversas variantes. Los campesinos de Yalcobá complementan su actividad económica básica con otras diversas labores: caza (venado, tepexcuintle, conejo, etc.), cultivo de frutales y hortalizas en espacios limítrofes a la milpa y en los huertos familiares, también se afanan en la cría de aves de corral y cerdos «del país»; estas últimas actividades se llevan a cabo dentro del «solar que circunda la casa-habitación, e intervienen en tales labores casi todos los miembros de la familia, incluidos los niños de ambos sexos. Algunas familias (unas 15) se dedican a la apicultura (abeja americana), actividad que actualmente ha mermado bastante debido a la caída de los precios del producto; otras diez familias (del estrato socioeconómico superior), entreveran con la economía maicera la cría de ganado vacuno de carne (de siete a diez cabezas de ganado por familia), el comercio de abarrotos en general y otras actividades de tipo comercial de bajo rango. Cabe señalar que en años recientes, bajo el auspicio del Banco Agropecuario, una veintena de yalcobeños (del estrato medio y superior), en cooperativa manejaban una granja porcícola, montada y mantenida en forma óptima, la cual les redituaba magníficos dividendos, de acuerdo al estandar de vida local; pero, a mediados de 1986 el banco que les apoyaba se retiró de la región, argumentando que no era redituable la

¹ «Mecate» es la medida tradicional en la península yucateca y equivale a 20 m². Pese a la opción de sembrar en 10 ó 20 Has de terreno, por el tipo y calidad de suelos (calcáreos y pedregosos), el equivalente real de producción obtenida es de 1 y 2 Has. A una parcela de 500 «mecates» se le llama «parcela entera» y a una de 250 «mecates» se le denomina «media parcela».

venta de cerdos en los mercados del estado de Quintana Roo, ya que los granjeros privados (mestizo-urbanos) los vendían a más bajo precio y en mayor cantidad en esa entidad (Can Cún, Cozumel, Isla Mujeres, Chetumal).

Pese a las alternativas económicas locales, el grueso de la población masculina (entre los 17 y 38 años de edad), complementan su quehacer de «milperos» con la venta de su fuerza de trabajo (mano de obra barata), principalmente como *peones albañiles* en la rama de la construcción en la zona hotelera-turística de Can Cún, Isla Mujeres o Cozumel (estado de Quintana Roo) y, en forma secundaria, como *peones* de desmonte en los potreros de ganado de Kantunil, Quintana Roo y de Tizimín, Yucatán (zonas eminentemente ganaderas: de carne, leche y cueros). Ultimamente, aunque en muy contados casos también están emigrando, en forma definitiva, algunos hombres y mujeres (preferentemente viudas) a Can Cún, unos a trabajar como cocineros-meseros en restaurantes y las otras como camareras o sirvientas a hoteles-restaurantes o a casas privadas.

En Yalcobá el 75 % de los grupos domésticos viven organizados en *familia extensa* (dos generaciones o más bajo el mismo techo y un solo jefe familiar), y el resto (25 %) en *familia nuclear* (una pareja y sus vástagos). De ahí que, con base a la organización familiar, sobre todo en la familia extensa, es necesario subrayar que no todos los miembros masculinos en edad productiva, salen fuera de la comunidad a vender su fuerza de trabajo. De cada grupo familiar, la tendencia es que sólo uno o dos miembros masculinos salen temporalmente a trabajar a Quintana Roo o a Tizimín; el resto, hombres y mujeres, se quedan a cargo del proceso productivo que demanda la milpa y las exigencias propias del orden doméstico, según la edad, el sexo y el estatus.

ANTECEDENTES SOBRE LA EDUCACION INDIGENA

La educación del niño indígena ha sido preocupación de la antropología mexicana desde que se iniciaron las investigaciones sistemáticas en busca del desarrollo integral de las comunidades indígenas (uno de los fundamentos del llamado «nacionalismo mexicano»). Ello dio pie a obras ya clásicas en esta temática, como las de De la Fuente (Compilación, 1977) y Aguirre Beltrán (1967, 1973). En años recientes se ha incrementado el número de investigaciones y publicaciones sobre educación indígena (Acevedo Conde, 1978; Aguirre Beltrán, 1983; Aguirre Beltrán y Pozas, 1981; Aguirre Beltrán, *et al.*, 1976; Alcántara Valverde, 1983; Arana Swadesh, 1975, 1976, 1978; Arias, 1975; Calatayud, 1982; Calvo y Donnadiou, 1982a y 1982b; Cisneros Paz, 1977; Colby, 1961; Coronado de Caballero, *et al.*, 1982; De la Fuente, 1965; De la Garza, *et al.*, 1982; Durán, 1982; *Educación*, No. 39; Laje Haer, 1984; Modiano, 1974; Ortiz Maldonado, 1981; Ruiz Velasco Sánchez, 1983; Stavenhagen, 1980; UNESCO III, 1983; Varese (Coord.), 1983; Vargas, 1982; Villa Rojas, 1969).

Sin embargo, en su mayoría, han centrado su interés en realizar diagnósticos sobre la educación escolarizada para los niños indígenas, demostrando que la escuela —como elemento ajeno a la comunidad, con métodos y contenidos pensados en función de niños urbanos—, no solamente logran éxito relativo, sino que también crea individuos inadaptados a su propia realidad sociocultural. La inadecuación del sistema escolarizado está ampliamente documentada en las obras mencionadas. Para avanzar en la

problemática de la educación indígena es necesario volver a los planteamientos de los autores clásicos y profundizar en la educación informal que el niño recibe en su familia y en el contexto de la comunidad.

OBJETIVOS DE NUESTRA INVESTIGACION

Este proyecto busca profundizar en los procesos y procedimientos de la transmisión cultural al niño (a) maya, en el contexto de la familia y la comunidad. Tal objetivo engloba dos intereses: 1) cómo el niño recibe de los adultos mayores un entrenamiento (conocimientos, hábitos, actitudes, normas, valores y pautas de conducta), para desarrollarse óptimamente dentro del medio social y natural que lo rodea, y 2) cómo el niño desde temprana edad va aprendiendo, aprehendiendo y comprendiendo una serie de signos y símbolos que lo prepararán para desenvolverse como un adulto identificado con su grupo: conceptos y juicios de identidad con su grupo étnico y posición frente a las relaciones interétnicas que se establecen entre aquél y la sociedad mestiza. Lateralmente se indagará sobre la incidencia de transmisión de conocimientos a través de la enseñanza formalizada (escuela), puesto que la educación informal prosigue paralelamente a aquélla. Es decir, nuestro principal cometido se centrará en la endoculturación-socialización del niño (a) hasta que éste llega al nivel de la pubertad.

CONCEPTUALIZACION TEORICA

La naturaleza del proyecto demanda una teoría y metodología específicas que obligan a retomar (y redefinir) categorías conceptuales tradicionales (antropológicas y pedagógicas), para comprender e interpretar el fenómeno de la *educación informal*: endoculturación y socialización, que a su vez invitan a una reclasificación (nuevas reflexiones) ordenada y coherente de la práctica de las categorías particulares como la *crianza* y la misma *socialización* (primaria y secundaria). Desde esta perspectiva es necesario analizar las proposiciones que sobre el tema hace Herskovits (1964); Aguirre Beltrán (1967, 1973); De la Fuente (1977); Fortes (1938); Cohen (1971); Cisneros Paz (1977); Modiano (1974); Arias (1975). Para el tema del desarrollo del niño y del adolescente en sociedad, se consultó a Erikson (1966, 1968, 1972), y sobre los procesos de internación de la aprehensión e interpretación del conocimiento, a Berger y Luckmann (1968), sin olvidar las contribuciones a este tema de la psicología social y la psicología genética (Vygotsky, Luria y Piaget).

Se utiliza aquí el término general de *educación informal* como variable dependiente de las categorías conceptuales de endoculturación o socialización (sinónimas en un primer nivel), que a su vez comprenden los procesos de *crianza* (a nivel de la familia) y *socialización* (a nivel comunal)²; que en términos teóricos, tales conceptos aparecen

² Estos cuatro conceptos (educación informal, endoculturación, crianza y socialización) denotan categorías conceptuales abstractas para comprender y analizar la transmisión de conocimientos, aptitudes, hábitos, habilidades, valores, normas y actitudes dentro de un ámbito concreto encaminadas a detectar el desarrollo complejo de la construcción de su propia identidad, en términos de autopercepción.

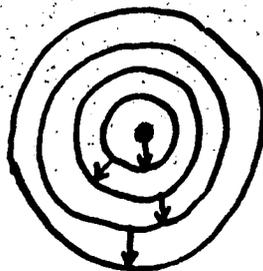
conformando un «círculo vicioso» debido a que se manejan como abstracciones, aunque en la realidad concreta no sucede así; sin embargo, es de utilidad práctica adaptar tales categorías a la realidad cotidiana, según la propia concepción de los informantes locales y la observación directa del investigador, para obtener una nueva lista de categorías conforme a los propios patrones y significados del grupo social sujeto a estudio y a análisis.

Con base a ello, desprendemos que la educación en las comunidades campesinas (caracterizadas por bilingüismo), de acuerdo a su peculiar sistema sociocultural, proyectan (gráficamente) un proceso de transmisión de conocimiento de tipo y desarrollo espiral:



- Se inicia con el nacimiento.
- Concluye con la muerte del individuo.

En cambio, la educación formal (escuela), institucional y programática tiende a la inculcación de conocimientos y actividades, suministrados en categorías discretas, de tipo estandarizado y estereotipado a través de medios del mismo orden; es decir, obedece a los intereses (de clase) de un sistema educativo (político) nacional que se sustenta en un modo de producción de tipo capitalista, por lo que tal sistema educativo (gráficamente), puede ser representado en forma concéntrica:



Se cumplen circuitos cerrados, según la clase social y posición socioeconómica del individuo. Y de acuerdo a esa posición, el educando va alcanzado los niveles superiores³.

³ La educación escolarizada en las llamadas sociedades complejas, también es sólo parte del proceso de socialización, pues sigue su marcha después del periodo de escolarización y concluye también con la muerte del individuo; sin embargo, la educación institucional, en la sociedad industrial (sea capitalista o socialista), es de un orden muy diferente, tanto pedagógicamente como en técnicas y objetivos.

En este proyecto, los procesos de transmisión cultural se verán como mecanismos locales, tendiente a la preparación del niño (a) para obtener de él (ella), de acuerdo a cánones, patrones y valores tradicionales, el ideal de un hombre o mujer adultos.

LOS CONCEPTOS BASICOS

La crianza. En el marco conceptual del proyecto, hemos aceptado de antemano que la educación se inicia al *momento de nacer* y se activa con la *adquisición de la lengua materna*, vehículo formal para entender, aprehender e internalizar los procesos de relación-comunicación cotidiana (la apropiación de los valores del grupo, de su forma de concebir el mundo y la vida). Así, con base en esta conceptualización se procederá a indagar sobre el proceso de la crianza (vale decir, *endoculturación* y primer nivel de la *socialización primaria*), entre los miembros del grupo (doméstico o familiar), según edad, sexo y roles.

Socialización. Hemos asentado en el proyecto que, el proceso de socialización corresponde tanto al sistema total de la cultura, como a los sistemas de relación (comunicación e intercambio) que aquella conformó en su conjunto; por lo que aparecerá entonces (en forma casi imperceptible), una cierta diferenciación entre los procesos de *crianza* y *educación* propiamente dicha (iniciación en el conocimiento de las actividades técnico-prácticas y la imposición de una serie de valores, pautas, normas y principios que, más que al ámbito de la familia, corresponden al espacio social de la comunidad; incluso, comprende cierto tipo de relaciones que dicha comunidad estableció hacia afuera, con otras comunidades de la región étnica y con la sociedad mestiza; esta última parte tiene estrecha correspondencia con lo que aquí llamamos *socialización secundaria*.

Especialización. En términos de enseñanza-aprendizaje (conocimiento-destreza), la especialización en una comunidad campesina con una economía de subsistencia (como Yalcobá), es algo directamente vinculado con el proceso de *socialización secundaria*, la cual está determinada por la complejidad de la división social del trabajo y la distribución concomitante del conocimiento. Es decir, se trata de la adquisición del conocimiento específico de *roles* (según edad, sexo y estatus), que requiere de técnicas y vocabularios semánticos también específicos, encauzados hacia dos objetivos: a) adquirir un *estatus* deseable por consenso, dentro de los espacios socioculturales en que brotan las necesidades y demandas (materiales y espirituales), regidos por las instituciones locales, para *conservar el patrimonio cultural* tradicionalmente heredado (fundamento de la cultura propia), y b) *renovar la cultura* para enriquecer aquel acervo cultural heredado, ya sea a través de la incorporación-apropiación de elementos ajenos, por medio del proceso de invención-innovación de elementos nuevos, o por recreación con base en rasgos o complejos culturales preexistentes; renovación que emerge de la necesidad apremiante, de la búsqueda de alternativas, traducidas como opciones o complementos alternos a las actividades económicas básicas (y también de orden superestructural) imperantes en el grupo social.

Por ejemplo, aunque en Yalcobá existe la escuela institucional (jardín de niños, escuela primaria, e internado indígena para niños que viven en lugares alejados y donde no hay escuela), así como la potencial ingerencia de otras instituciones formales

(programas de desarrollo del Instituto Nacional Indigenista, del Instituto Nacional de Educación para Adultos, del Banco Agropecuario, de la Secretaría de Salubridad, de la Iglesia Católica y otras de ideología evangélica-protestante, etc.), o la alternativa de unos cuantos de acudir a un centro de enseñanza especializada fuera de la comunidad (secundaria técnica, preparatoria, escuela normal, etc.); para hablar de transmisión de conocimientos encaminados al logro de una *especialidad* dentro del marco de la cultura campesina-tradicional, es necesario marcar tres niveles:

- 1) Hay una serie de especialidades que se logran, más bien, a través de «relaciones formales» entre el joven *indocto* y el *sabio* tradicional que en una *institución formal* (la cual está ausente en este nivel), ya que esa relación *exige* un acuerdo (convencional), así como un programa (técnico-verbalizado) de actividades, también un preámbulo de iniciación, tiempos de entrenamiento, memorización de clasificaciones y taxonomías semánticas de series de elementos y complejos socioculturales, así como espacios y momentos específicos de prueba y examen del *educando* y, finalmente, el «pase» tanto por parte del *sabio* como por consenso comunitario, para que el *aprendiz* pueda desenvolverse como un nuevo especialista (panadero, herrero, carpintero, cazador, *h'men*⁴, sacerdote, curandera, yerbatera, etc.), dentro de la localidad;
- 2) hay otras especialidades que se dan bajo un proceso de relación (entre aprendiz y maestro), muy semejante a señalado en el anterior nivel, sin embargo, existe una diferenciación de grado, apenas notorio, donde es necesario un previo entrenamiento y asesoría de alguna persona egresada de una institución formal (sacerdote católico, ministro de iglesia protestante, juez de registro civil, secretario municipal, etc.), y
- 3) especialistas que requieren de un parcial o total entrenamiento formal (enseñanza escolarizada), invariablemente certificadas por alguna institución técnico-académica, como es el caso de algunos promotores en porcicultura, apicultura, agropecuarias, educación indígena (castellanizador), alfabetización para adultos, partera (o), enfermero (a) capacitado (a), técnico en agronomía o maestro normalista. Obviamente que la realidad de este fenómeno es mucho más complejo y difícil de captar, pero, esperamos que el proyecto de investigación, en el futuro, proporcione más material para demarcar otros niveles intermedios o entrelazados, así como los procesos mismos de ellos. Aquí sólo nos preocupa presentar las tres principales vías para lograr una especialidad determinada.

Otro ejemplo, obtenido al indagar sobre la relación entre las prácticas agrícolas y demarcación de las estaciones climatológicas (propias para la actividad milpera), es la forma vernácula de computar el tiempo, la cual está sincretizada con la conceptualización occidental (mestiza) de medir el tiempo y el espacio. Así, el niño (a) de Yalcobá se

⁴ El *H'men* en la cultura maya de Yalcobá, y concretamente en el ámbito del ceremonial y el ritual, es uno de los especialistas más importantes; es una especie de *médico*, *psicoanalista*, *clarividente* y *filósofo*. No es un simple «yerbatero» o «brujo» provocador del *mal* y del terror (control social); él es uno de los especialistas (sabio) más relevantes del grupo.

encuentra ante dos formas de computar el tiempo: la que aprende en casa y en el contexto social de la comunidad, y el que le es impuesto como necesario conocimiento científico en el espacio de la escuela oficial, en el de la iglesia cristiana y en el de la sociedad mestiza-nacional en general; pues ésta es una necesidad impuesta a la población joven, sobretudo masculina, al entrar ésta en contacto con las empresas capitalistas de la sociedad mestiza, enclavadas en la región yucateca-quintanarooense.

De modo que en Yalcobá encontramos tres calendarios agrícola-religiosos que rigen la vida de sus pobladores, hoy en día. En realidad, los yalcobeños no hablan ni piensan, conscientemente, de «tres calendarios», para ellos es uno solo. Sin embargo, por cuestiones prácticas, los he desglosado así para poder analizar e interpretar la forma aún vigente de computar el tiempo, tanto el sagrado, como el profano o cotidiano común. (Ver anexos 1, 2 y 3).

Tres calendarios en uno. En realidad los tres calendarios⁵ forman uno solo. Y, parece ser que el eje central que atraviesa a los tres está representado por las estaciones (climatológicas) del año, que están en íntima asociación con los cambios de la planta del maíz. Sobre el origen ancestral —dicen los yalcobeños—, nada se sabe.

El calendario agrícola o del cultivo del maíz. Este calendario es el que está determinado por las mismas etapas de labor que demanda el trabajo de la milpa y las necesarias actividades que requiere el maíz según su desarrollo botánico: tumba y roza, guarda-rama, quema, siembra, primer chapeo, segundo chapeo, corte de *elote* (primeras mazorcas tiernas), «doblada», primera limpia para la subsiguiente siembra, cosecha, acarreo-almacenamiento, y continuación de la limpia para la siembra del siguiente período. Todas estas labores van, por etapas, desde enero hasta noviembre y parte de enero.

El calendario religioso nativo. También parece ser que este segundo calendario es el *marcador ceremonial* del tiempo de las etapas del cultivo del maíz (y del complejo de milpa), y al mismo tiempo abarca las épocas de ansiedad y angustia ocasionadas por la sequía y temporadas de quema (incluso, de lluvia excesiva); intervalos de tiempo aciago propicios para solicitar la intervención de los dioses a través de rogaciones, imploraciones y ofrendas con la intersección de un especialista: el *h'men* o sacerdote tradicional. Actividades que también se realizarán posteriormente, pero en sentido contrario: en forma de *acción de gracias* o de *primicias*.

En otras palabras, el ciclo agrícola es el que subraya y determina el énfasis en la operación de los calendarios religiosos dentro de la colectividad; es decir, los calendarios religiosos nativo y católico funcionan en forma sincretizada, siempre obedeciendo al crecimiento y desarrollo de la planta del maíz: fundamento primordial de la economía local y de las formas superestructurales del grupo étnico. Como el ciclo de vida del maíz se repite cada año, tal repetición es la que fija o establece el ritmo anual de la vida de cada uno de los miembros de Yalcobá, y de la comunidad misma como un todo.

Incluso, la actividad cotidiana del grupo, sus actitudes, estados de ánimo, sus hechos y acontecimientos cambian, según los cambios de la planta del maíz. Ahora, la concepción del tiempo y su cómputo a través de dos calendarios sacros sobre un plano

⁵ Los calendarios son: el agrícola, el religioso nativo y el religioso cristiano.

agrícola (espacio material pero al mismo tiempo sacro), se manifiesta en la mente del campesino maya como algo «que así es... siempre ha sido... así lo dispuso Dios...». Es decir, hoy en día, no importa el origen ni la historia de por qué este fenómeno; sin embargo, sincrónicamente, los hombres giran en torno a él a través de las manifestaciones de valores, normas, actitudes y acciones expresadas por medio del rito y el ceremonial; todo lo cual fue aprendido e internado en su mente desde temprana edad, tanto en el ámbito de lo económico como en el de lo sagrado. De ahí que surjan dos niveles para delimitar el tiempo: uno que corresponde a lo técnico-práctico, al trabajo y a la economía (dimensión profana), y otro que corresponde a lo litúrgico, al ceremonial que demanda el rito a los dioses (dimensión sacra), momentos en los cuales los hombres entran en comunicación con la divinidad (es) vía ceremonial con intersección del sacerdote (sea el vernáculo o el oficial), encargado del rito/ritual, quien conjunta las categorías simbólicas que expresan lo divino, mágico o sobrenatural. En este sentido los yalcobeños van aprendiendo desde niños que la mayor parte de su vida corresponde a lo cotidiano (a lo mortal, a lo perecedero) y sólo en ciertos momentos pueden entrar en contacto con lo divino, lo eterno, lo *atemporal*. Así, dentro del ámbito de la religión nativa, el dios *Chac* es el que rige gran parte de su existencia; sin embargo, este mismo dios, en el ámbito de la religión católica (o protestante) es también *Dios Padre* y también *Dios Hijo* (Jesucristo). Es decir, para un yalcobeño, ambos dioses son lo mismo, pero desempeñando roles específicos en distintos momentos del ceremonial.

Sin embargo, en este sentido, los campesinos de Yalcobá no son «primitivos», aunque parezca que su concepción religiosa obedezca a una «mentalidad arcaica», pues históricamente son hombres modernos, actuales, de nuestro tiempo. De ahí que, por ejemplo, en un acto de abstracción sorprendente, logren entreverar el tiempo mítico con el histórico o factual contemporáneo. Dicen ellos: «Todo se inició cuando "nació" Jesucristo, Dios Nuestro Señor, el 24 de diciembre de hace muchísimos años... pero desde que El murió fue que los españoles vinieron a hacernos esclavos. Pero, cuando El resucite, nosotros volveremos a ser como antes, todos seremos ricos, alegres, habrá comida en abundancia y viviremos felices... Ya Dios ha mandado a hombres buenos para que nos libren de la pobreza y del mal trato de los ricos [los *dzules*], como Hidalgo, Zapata, Carrillo Puerto y José M.^a Iturralde Tracons, etc., pero mala gente los ha matado, pero Dios mandará a uno más poderoso, al que no podrán matar, entonces...» (Datos de un informante anciano de Yalcobá, 1985).

Concepción del tiempo sagrado y cotidiano. Actualmente los yalcobeños miden el tiempo «concreto» de acuerdo al calendario occidental o gregoriano; es decir, el tiempo de su vida cotidiana: relaciones socioeconómicas y políticas, a lo largo de 365 días (del 1 de enero al 31 de diciembre).

Sin embargo (planteamiento hipotético), parece ser que entre los yalcobeños existe una especie de *tiempo eterno* (suprahistórico, atemporal), como si fuera una especie de «tela de fondo» que no se sabe dónde tuvo o tiene su principio ni dónde tiene o tendrá su fin. Tiempo que también parece ser no tiene movimiento.

Dentro de este *tiempo eterno* hay una especie de «abertura» donde se inserta y desliza el *tiempo profano* (el calendario agrícola y el de las actividades cotidianas); en cambio el *tiempo sacro* (el de los calendarios religiosos), que corresponden al ritual y a la liturgia ceremonial, parece que forma parte del *tiempo eterno*, el cual se vuelve inteligible al hombre sólo a través de las representaciones simbólicas en determinados

momentos, los cuales son señalados o marcados por los intervalos de ceremonial que demandan los calendarios agrícola y su correspondiente calendario religioso nativo.

En otras palabras, sobre esa «tela de fondo» que le representa el *tiempo eterno* (y *sacro* a la vez), el campesino yalcobeño reelabora una nueva abstracción: socialmente divide el tiempo que lo envuelve y en el cual realiza una serie de quehaceres y funciones, en dos niveles:

- a) Uno es el *tiempo sacro* o litúrgico, nivel en el que se concibe que *todo tiempo* es algo dado por la divinidad, sea *Chac* o *Dios Verdadero* (Dios Padre o Dios Eterno), en colaboración con sus ayudantes (yuntzilob, balamood, los apóstoles, santos y vírgenes). Por ello este tiempo está dedicado a los dioses, tanto en los momentos en que lo señalan los calendarios religiosos, como en otros que exigen las necesidades de orden doméstico para obtener ciertos favores de la divinidad; de ahí que a lo largo del año se dé un continuo rogar, orar, pedir permisos, manifestar deseos y agradecimientos, constantemente.
- b) El otro es el *tiempo profano*, aquel constituido por intervalos o etapas dedicadas a la vida cotidiana: el tiempo laboral y a otras actividades técnico-prácticas que no requieren el servicio de los hombres para con la divinidad. Sin embargo, también parece ser que este tiempo profano se desplaza por otras «aberturas» del *tiempo eterno*, pero en un nivel y línea aparte donde está insertado el *tiempo sacro*.

Y esto es así porque los yalcobeños, día a día, período a período, está incorporando sus quehaceres técnico-prácticos y hechos profanos (pecados, culpas, acciones inmorales, etc.) al espacio y tiempo controlado por la divinidad: el yalcobeño para todo lo que va a hacer pide permiso a los dioses (a los señores de los bosques, de la milpa, de los rumbos del cielo, de los santos católico, o de los dioses supremos), según sea el caso, o frecuentemente actúa con temor de irrumpir en los espacios controlados por la(s) divinidad(es).

El cómputo del tiempo en general. Por otro lado, el yalcobeño cuenta los días, meses y años en general, en español (lunes, martes... enero, febrero... 1986, 1987...); el cual aparece como un cómputo temporal que es inteligible, manipulable e independiente al llamado *tiempo eterno*. Sólo es éste el tiempo que el yalcobeño puede controlar, de acuerdo a las exigencias de su realidad y con base en el instrumental técnico-práctico, obtenido a lo largo de su vida cotidiana.

Así, los yalcobeños ancianos al referirse cómo se empezaba a computar el tiempo en épocas anteriores, ellos dicen: «...en la antigüedad, el año comenzaba el 24 de diciembre, pues fue el día en que nació Jesucristo... y los días empezaban a contar a partir del *medio día* y no en la primera hora de la madrugada; pero ahora todo está cambiado... ahora todo lo dicen los almanaques, el reloj de pulsera, el radio y la televisión...»⁶.

Otros ancianos informaron que anteriormente, a partir del 1 de enero, los «viejos» echaban «sus suertes» con granos de sal y maíz para «adivinar» cómo iban a ser los

⁶ Informante de Yalcobá, 1986.

días, los meses y los «temporales» en el resto del año, a eso se le llamaba *Tzolkin*⁷. Pero, «ya ahora sólo hay como tres señores antiguos que se acuerdan del *Tzolkin*... por eso ahora sólo se "mira" el tiempo y los días con los relojes y con lo que dice la radio...»⁸.

Cuando un anciano de Yalcobá dice esto sobre el pronóstico del temporal, realmente está contrastando el tiempo del calendario agrícola con el calendario religioso (nativo y católico), con referencia a un cambio social que ha incidido, digamos negativamente, en una particularidad (el pronóstico tradicional) del tiempo agrícola íntimamente relacionado con los calendarios religiosos. Sin embargo, esto es aparente, ya que actualmente siguen funcionando, tanto los pronósticos a la manera vernácula (actividad de especialista), con base en los calendarios tradicionales, que se siguen «moviendo» sobre lo que hemos denominado *tiempo eterno*. Por ejemplo, los yalco-beños tanto viejos como jóvenes que sólo tienen por actividad básica y primordial el trabajo milpero, aún acuden a *leer los soles* (*Tzolkin*), para consultar sobre el tiempo (en términos de temporal-agricultura), las estaciones y épocas adecuadas para sembrar maíz y diversas variedades botánicas asociadas a la milpa; en cambio, los que saben leer y escribir y trabajan fuera de la comunidad (en labores no agrícolas), a ellos ya esto no les interesa: miden el tiempo y su trabajo como lo hacen los *dzules* de la ciudad, aunque sí continúan participando en el ceremonial impuesto por los calendarios religiosos.

Secularización del concepto tradicional del tiempo. Si toda cultura o grupo humano es dinámico, entonces su naturaleza apunta siempre hacia el futuro. Así, la sociedad maya, aquella formada por un gran número de comunidades campesinas dispersas en una amplia región de la península yucateca (Yucatán, Quinta Roo y parte de Campeche), representa en el tiempo y en el espacio, un universo sociocultural que no sólo ha experimentado un cambio social propio o autógeno, sino que más profundamente, desde la Colonia, ha experimentado un cambio inducido desde fuera; y tal cambio ha sido acelerado, entre otros, por tres instancias poderosas: la religión cristiana, la castellanización (hasta donde ha sido posible) y el trabajo y economía impuestas por las empresas capitalistas: las dirigidas y sostenidas por el mundo peninsular, en un tiempo, y después por la sociedad criolla y/o mestiza. De por sí, ya desde antes del contacto de cultura de conquista, las comunidades o regiones mayances habían perdido contacto con las líneas superestructurales que les unían a las élites que mantenían una cultura urbana-señorial, sacra y militar esponsorosa. Los conquistadores españoles sólo encontraron señoríos y pueblos campesinos modestos que, por ejemplo, con respecto a religión y conceptos filosóficos, éstos eran regidos por prácticas populares alejadas de las que sostuvo una clase sacerdotal altamente sofisticada. Este tipo de asuntos estaba ya en manos de sacerdotes y shamanes eminentemente populares.

Con el tiempo, también esta religión popular y conceptos filosóficos sobre el mundo y la vida del campesinado maya, fueron fuertemente alterados en su contacto con la cultura dominante. La religión cristiana y otros conceptos de apreciar el mundo (desde la perspectiva occidental, criolla o mestiza), fueron permeando la cultura vernácula maya, hasta darse un sincretismo que actualmente funciona como algo complejo, pero

⁸ *Ibid.*, 1985.

⁷ *Tzolkin* significa en lengua maya «lectura de los soles», que en español sería «pronóstico del tiempo» o «lectura del tiempo».

al mismo tiempo en forma «natural» que se ha configurado e institucionalizado como una parte de la organización social tenida como adecuada, verdadera y definitiva: «El mundo es así. Y no de otro modo...»⁹.

Después de interrumpida la esclavitud en las regiones bajas del mundo maya (Yucatán y Quintana Roo), más o menos a partir de los años 30, con la rehabilitación y reconstrucción de un gran número de comunidades campesinas, con renovada fuerza hace notar su presencia en la región, la iglesia católica, la escuela oficial y la contratación de mano de obra barata, para ser utilizada en los ranchos, en las haciendas henequeneras o azucareras, en la servidumbre en general, en las empresas extractoras de chicle, en los campos ganaderos, o, como sucede actualmente, en la rama de la construcción en varias zonas de Can Cún, Cozumel, Islas Mujeres, Chetumal, etc. Todo este fenómeno (e instancias que le dan dinamismo), representó un fuerte aparato deculturativo, que ha modificado el antiguo estatus sociocultural de las actuales comunidades campesinas mayas.

El mundo tiempo interrumpido. La época moderna que envuelve a la llamada «zona maicera» del Oriente de Yucatán, bajo la égida de Valladolid y Tizimín (en otra época la fue Espita), así como la influencia de Cancún-Cozumel-Isla Mujeres en el mercado de trabajo regional, que es el espacio geográfico donde esta enclavado Yalcobá, ha sido profundamente afectado por los procesos socioculturales, económico y político (ideológico) provenientes del exterior: tanto la iglesia católica (y ahora, además, la protestante), como la escuela oficial primaria (e internados indígenas), otras dependencias de la S.E.P.¹⁰, la legislación político-administrativa municipal, estatal y federal, así como las empresas capitalistas anotadas arriba, son instancias que han tenido que ver con el cambio, en este caso, de las concepciones mágico-religiosas de origen vernáculo, colonial y pretérito remoto, es decir, sobre el cómputo del tiempo maya. Esto es importante, ya que los marcadores del tiempo tradicionales, están vinculadas estrechamente con otras manifestaciones socioculturales provenientes de la matriz cultural indígena; que forman parte sustancial de las instituciones que dan coherencia, lógica y dinámica a un grupo social, en términos cohesión social e identidad étnica, tanto hacia dentro como hacia fuera¹¹. Por ello, ayer como hoy, los yalcobebos tendrán (y parece ser que esa es la tendencia) que reestructurar y refuncionalizar sus instituciones para poder seguir operando dentro del marco de una modernidad venida de fuera y que, forzosamente, terminan articulándose en gran medida a ella; es decir, tendrán que readaptar, dentro del cambio regional, todos los elementos sustanciales que le dan sentido a su vida grupal, tanto en sus interrelaciones locales y étnicas (con otras comunidades de la región étnica), como en sus relaciones con la sociedad mestiza e instituciones oficiales que le impone el Estado nacional.

⁹ Un informante anciano de Yalcobá, 1985.

¹⁰ Secretaría de Educación Pública.

¹¹ Los marcadores del tiempo religioso, en el instante del rito ceremonial, en cada uno de sus momentos e intervalos implican procesos humanos, vale decir, construcciones colectivas; pues tales celebraciones expresan fases específicas de actos colectivos, a través de los cuales los hombres ajustan sus cambios (tanto de índole interno como los que provoca el exterior) y se adaptan a su medio ambiente. Aquí el ritual (envuelto por el ceremonial colectivo), simboliza una acción social que autocontiene una fuerza positiva en un campo de actividad concreta. De ahí que el ritual y la ceremonia cohesionan a los componentes de la comunidad; es decir, ahí, con ayuda de los dioses, se delimita un campo donde se pone a prueba la identidad de grupo.

El tiempo fragmentado. Yalcoba en su contacto con las sociedad mestiza o regional (cultural nacional, fragmentada en clases sociales), *interrumpe su tiempo*. Es decir, está amenazada de muerte su concepción vernácula del tiempo. Por ejemplo, los campesinos mayas al salir a trabajar fuera, al ir a vender su fuerza de trabajo, irremediamente se insertan en otra dimensión del tiempo; éste ahora no controlado por los dioses y los señores del bosque, sino por sus patrones, por los señores y empresas de capital, que computan el tiempo en términos de horas-trabajo-hombre, en razón de productividad, beneficio y capital que, a la vez, se desdobra en beneficio y capital. En otros términos, dentro del espacio sociocultural no indígena, el tiempo comienza y se valoriza día a día: inicia a las ocho de la mañana y concluye a las cinco de la tarde; programación a la cual se integra el campesino maya, o acepta este tiempo por necesidad impuesta, esperando un solo objetivo: su sueldo, pagable cada fin de semana, el sábado. Obviamente un tiempo despojado de cualquier otro aditamento de identidad cultural, como el que proporciona el ritual o el ceremonial, excepto, el que permite el capital inmobiliario o el de las construcción de tipo empresarial: la intromisión del sindicato de trabajadores de la rama de la construcción, por ejemplo. Luego de la jornada de trabajo, después del fin semanal, el campesino maya, temporalmente convertido en albañil, de la ciudad, descansa la tarde del sábado, que aprovecha para regresar a su comunidad, ahí permanece con su gente casi todo el domingo, porque esa misma noche tiene que regresar, el lunes lo espera, se inicia la faena.

En términos generales, el tiempo laboral en la ciudad, también tiene su dimensión «larga» (comienza el 1 de enero y finaliza el 31 de diciembre), pero tal dimensión sólo es controlada, manipulada y aprovechada por el patrón y equipo de auxiliares que constituyen el grupo de poder (económico-político); pero, el campesino maya que, como trabajador, sólo le están abiertas ciertas temporadas de trabajo para las cuales ha sido contratado, una vez concluido éste, él queda «liquidado», sin ninguna otra prestación social o protección laboral/sindical. Ya después tendrá que buscar, con la ayuda de algún «enganchador» o «coyote» (intermediario de mano de obra), otra temporada laboral, quizás en otra empresa y con otro patrón, acá no funcionan los dioses del agua, de la milpa, de los bosques.

OBJETIVOS DE LA EDUCACION INFORMAL

Al llegar las mujeres a los 12 años y los varones a los 14, previstos del andamiaje técnico-práctico y sociocultural indispensable, de acuerdo con el *estándar deseable* impuesto por la familia-comunidad, se le otorga al muchacho(a) el «pase» para moverse coherentemente, y en forma lógica, en el mundo de los adultos; están listos para casarse y formar una nueva familia. Con todo esto se cumple uno de los objetivos fundamentales del grupo social yalcobeño: la reproducción biológica-fisiológica e intelectual de sus miembros de reemplazo. En otros términos, el grupo familiar *produce* para alimentar y educar a cada uno de sus miembros, con lo cual reconstituye la energía (fuerza de trabajo), para continuar con la reproducción de las relaciones sociales de producción inherente al sistema económico de subsistencia y sociocultural de la comunidad. Internamente hay dos niveles para la producción y reproducción: a) se produce y reproduce fisiológicamente la fuerza de trabajo, y b) se reproducen las

relaciones sociales de producción del conjunto social, tanto dentro como hacia el exterior. En otras palabras, el sistema de producción comunitario, indirectamente, entrena fuerza de trabajo para beneficio del capital, generando así la dinámica de las relaciones sociales de producción hacia afuera: mano de obra barata.

De modo que el objetivo principal de la educación informal es producir *milperos* y *amas de casa* como sujetos sociales acabados, de acuerdo al estándar cultural establecido para la reproducción sociocultural del conjunto, tanto en sus relaciones internas como con las que la comunidad establece hacia afuera, o le son impuestas por la cultura dominante: la mestiza-nacional.

LOS OBJETIVOS DE LA ESCUELA

En cambio, los objetivos de la enseñanza escolarizada, pese a que se le denomina *biligüe-bicultural*, sigue obedeciendo a los intereses de la política estatal educativa (de orden y aplicación general, que poco caso hace de las peculiaridades culturales nativas); es decir, se prosigue con la política de *integración* de los grupos étnicos a la llamada «cultura nacional». De tal manera que la escuela oficial, mediante sus programas educativos, justifica en buena medida uno de los objetivos implícitos del discurso político estatal: la *unidad nacional*, por medio de la castellanización (vale decir, imposición del idioma español)¹². En otros términos, la escuela en las regiones interétnicas, más bien se utiliza para los propósitos arriba señalados que para proporcionar entrenamiento técnico-práctico, o enseñar el español en forma coherente (con base en la lengua y cultura nativas), para que puedan servirse de él los grupos étnicos en ciertas operaciones especiales (transacciones económicas y funciones políticas en el ámbito de la fricción interétnica), y utilizarlo para participar de una manera más justa, en el campo de las oportunidades socioeconómicas que, presumiblemente, brinda la nación mexicana a todos sus ciudadanos.

Sin embargo, la escuela, de algún modo (aunque en una dinámica discontinua, pero sí selectiva), ha representado en las comunidades y regiones étnicas dos hechos: 1) es una institución que de alguna manera ha coadyuvado (con los programas estatales), a un cambio social relativo (en varios aspectos socioculturales), tanto en la sociedad india como en la región intercultural, aunque tal cambio lo genera, con mayor fuerza, la sociedad más amplia en su conjunto, y 2) representa también una instancia (cercana), que ha tratado de ser aprovechada por los grupos étnicos para satisfacer una serie de demandas y expectativas apremiantes para ellos mismos; por ejemplo, la eterna

¹² Fenómeno que desde la Colonia a la fecha, dentro de una continuidad-discontinuidad dialéctica, aciertos y desaciertos (tanto políticos como científicos), ha subrayado una problemática recurrente: Estado nacional vs grupos étnicos, que desde el poder oficial se ha denominado, según las circunstancias, según los regímenes: evangelización, asimilación, búsqueda de la mexicanidad, integración, incorporación, mestización, asimilación, búsqueda de la mexicanidad, integración, incorporación, mestización, unidad nacional; siempre a través de la educación formal ya monocultural o bicultural (ahora apoyada por la radio y la TV), etc. Actualmente tal acción estatal, en cierta medida, se canaliza a través de la escuela oficial, vía lengua castellana. Independientemente que dentro de sus objetivos se halla implícita una búsqueda (desigual y por clase) de cambio social, tendiente al logro de metas de justicia social del mismo orden; que en diversas regiones étnicas ha tenido éxito parcial, incluso, sustancialmente notorio, aunque esto no es la regla general.

esperanza de lograr un mejor dominio de la lengua castellana y algunos conocimientos para entender de una mejor manera la sociedad mestiza e instituciones republicanas. Sin embargo, la escuela al no tener a su cargo la transmisión de toda la cultura, sino sólo de algunos de sus elementos (ciertas destrezas técnicas, artes y valores), se halla limitada, carece del instrumental y recursos necesarios para operar adecuadamente en marcos culturales distintos a los de la cultura urbana. Es decir, no puede la escuela oficial actuar como una institución de cambio social sistemático por sí sola. De ahí que no pueda funcionar de forma coherente y paralela a las necesidades socioeconómicas, políticas e ideológicas de los grupos étnicos. Tampoco lo ha logrado en el ámbito urbano, cuando menos, a nivel de educación elemental.

CONCLUSION

La crianza y la educación informal, en una comunidad campesina como Yalcobá, engloban tendencias endoculturativas y socializadoras (familiares y comunitarias), encaminadas a encauzar comportamientos y actitudes socioculturales; utiliza mecanismos (histórica y culturalmente establecidos) de la tradición y de la consciencia para organizar y dar sentido a los procesos de inculcación, información, enseñanza y aprendizaje; para lograr el *modelo* más deseable de individuo, incorporado coherentemente a los patrones y valores del grupo social en que se desenvuelve el niño(a), para que éste actúe ópticamente dentro de él; tanto frente a los demás miembros del propio grupo como ante los «extraños» o los «otros»; y en cuanto signos diacríticos exclusivos, para reafirmarse como adulto identificado con su grupo étnico, y para distinguirse como *diferente*, ante los componentes o agencias de la sociedad más amplia, la sociedad mestiza.

En esta ponencia sólo se trató de mostrar las líneas generales más importantes de nuestro proyecto de investigación, que en el futuro brindará otros materiales al respecto, y la posibilidad de presentarlos integrados con el análisis teórico y metodológico que exige la interpretación etnológica.

Anexo 1
CALENDARIO AGRICOLA (O DE CULTIVO DEL MAIZ)

<i>Etapas</i>	<i>Días</i>	<i>Fechas/Temporadas</i>
Siembra	8	10 de mayo (aprox.)
1. ^{er} chapeo	4	10 de junio
2. ^o chapeo	4	1. ^o de septiembre
Corte de elote	1	16 de septiembre (en adelante)
«Doblada»	4	1. ^o de noviembre (en adelante)
Limpia de maleza del terreno para la siguiente siembra.	8	Noviembre-enero
Cosecha	15	Principios de febrero
Acarreo	10	Febrero-marzo
Limpia de maleza del terreno para la siguiente siembra.	8	Noviembre-enero
Tumba y roza	15	Septiembre-enero
Guardaraya	4	Marzo
Quema	5	Abril
Total	78	

NOTAS:

(1) La labor por etapa depende del número de varones adultos, o en edad de trabajar, con que cuente cada grupo familiar, o la posibilidad de pagar peón o jornal.

(2) El calendario puede variar, por intervalo de días, según empiecen (temprano o tarde), con las labores de cada etapa, o el retardo de los vientos (para la quema), o de las lluvias (para la siembra).

(3) El calendario está dado con base a terrenos que van de los 50 a los 80 «mecates (monte alto y/o monte bajo) y a la siembra de «maíz Mayor», una variedad local llamada *shnuk náal*.

Anexo 2

CALENDARIO RELIGIOSO NATIVO

<i>Nombre de la celebración</i>	<i>Motivo de la celebración</i>	<i>Fecha o temporada</i>
Cháac-Chac (1)	Rogación al Dios para que venga la lluvia.	Junio-julio
Lo ^h korral	Rogación y ofrenda para cuidado del ganado vacuno.	Junio-julio
Lo ^h katá (2)	Sólo en las rancherías: Rogación y ofrenda para el cuidado de la milpa y el ganado.	Julio
Lo ^h ká (3)	Rogación a los <i>yuntziloob</i> o <i>balamoob</i> para evitar males en el pueblo.	Julio
U ^h áanlicool (4)	Rogación y ofrenda para la milpa; es decir, para que se proteja de males y se dé una buena cosecha.	Agosto-septiembre
Ch ^u inkesh	Rogación y ofrenda para los señores de los terrenos donde hay abejas y chivos.	Variable

NOTAS:

(1) (2) Ceremonias con intervención del *h'men*.

Lo^hkorral: con intervención del *h'men*.

(2) (3) Hace como 20 años que ya no se celebraban en la comunidad; sin embargo, los miembros varones de la granja-cooperativa de cerdos de la localidad (con apoyo del Banco), al enfermarse varios de sus animales, recurrieron a la ayuda del *h'men*, para que se celebrara: hicieron una rogación al estilo de Cháac-Chac, pues no sabía como hacerla, ya que la cría de cerdos de raza, era una nueva actividad en Yalcobá. Fue una adaptación religiosa a un nuevo caso.

(4) La primera es considerada como *principal*, además de ser general y colectiva, precidida por el *h'men*, pero después hay siete ceremonias agrícolas más, con idéntico nombre (4 de tipo propiciatorio o de «petición» y 3 de *acción de gracias* o de «primicias», sin embargo, éstas ya corren por cuenta de una familia o grupos de familias (con milpas vecinas), y están precedidas por el varón más viejo de grupo familiar, quien funge como sacerdote doméstico.

Anexo 3

CALENDARIO RELIGIOSO CRISTIANO

<i>Celebraciones o conmemoraciones</i>	<i>Días de celebración</i>	<i>Fechas</i>
Virgen de la Candelaria	9 (novena)	24 de enero al 2 de febrero
Gremio de las «40 horas»	4	24 al 27 de febrero
Carnaval	5	(movible)
Miércoles de Ceniza	1	(movible)
Semana Santa	8	(movible)
Día de Muertos	3	2, 7 y 8 de noviembre
Sr. San Andrés (Sto. Patrón)	9	30 de noviembre
Niño Jesús, o Niño Dios	9	16 al 24 de diciembre

NOTAS:

(1) El día de «La Cruz» es el 3 de mayo, pero puede celebrarse durante cualquier día entre los meses de abril y mayo, ya que es una festividad religiosa regional; de ahí que los pueblos se turnen para celebrarla: la conmemoración dura 2 días.

(2) En total son 50 días de celebraciones: 20 días de guardar (no hay fiestas ni comidas, sólo oración y ruegos); 5 de relajamiento (Carnaval), y 25 de celebraciones sacro-festivas (oración, comilonas y relajamiento).

(3) En Yalcobá, un año se conmemora al Sto. Patrón (San Andrés), y otro año al Niño Dios (o Niño Jesús), a través de «Diputaciones» (Mayordomías). Es decir, en el pueblo hay dos santos patronos que se alternan año con año. Parece ser que ambos santos representan a la misma deidad: el Niño Dios representa al Sr. San Andrés «cuando era niño».

BIBLIOGRAFIA

- ACEVEDO CONDE, M.^a Luisa (1978). «Experiencias en la participación de la formación de personal bilingüe», *América Indígena*, vol. XXXVIII, n.º 3.
- AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo (1967). *Regiones de refugio. El desarrollo de la comunidad y el proceso dominical en Mestizo América*, Instituto Indigenista Interamericano, México.
- (1973). *Teoría y Práctica de la Educación Indígena*, SepSetentas, México.
- (1983). *Lenguas vernáculas. Su uso y desuso en la enseñanza: la experiencia de México*, Ediciones de la Casa Chata, México.
- AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo, y POZAS ARCINIEGA, Ricardo (1981). *La política indigenista en México. Métodos y resultados*. Tomo II: Instituciones Indígenas en el México Actual, Tercera edición, Instituto Nacional Indigenista y Secretaría de Educación Pública, México.
- AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo, et al. (1976). *El Indigenismo en Acción. XXV Aniversario del Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil. Chiapas*. Instituto Indigenista Interamericano y Secretaría de Educación Pública, México.
- ALCÁNTARA VALVERDE, Narda (1983). *El promotor cultural bilingüe. Problemas y perspectivas*. Tesis profesional. Colegio de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- ARANA DE SWADESH, Evangelina (1975). «La lingüística aplicada a la educación indígena», en *México: Panorama Histórico y Cultural*, Tomo V, Serie SEP/ENAH, México.
- (1976). «Lingüística y educación indígena», en *América Indígena*, vol. XXXVI, n.º 2.

- (1978). «¿Cuál será el futuro de la educación indígena?», en *INI, 30 años después*, número especial de aniversario de la revista *México Indígena*, Instituto Nacional Indigenista, México.
- ARIAS, Jacinto (1975). *El Mundo Numinoso de los Mayas. Estructura y cambios contemporáneos*, SepSetentas, México.
- BERGER, Peter L. y LUCKMANN, Thomas (1968). *La construcción social de la realidad*, Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- CALATAYUD, Alejandro (1982). *Perfil de escolaridad del personal docente de la Dirección General de Educación Indígena*, Dirección General de Educación Indígena, SEP, México.
- CALVO, Beatriz y DONNADIEU, Laura (1982a). *El difícil camino de la escolaridad (El maestro indígena y su proceso de formación)*, Dirección General de Educación Indígena, SEP/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México.
- (1982b). *La formación profesional de los maestros indígenas del Estado de México: un caso de capacitación diferencial*, Dirección General de Educación Indígena, SEP/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México.
- CISNEROS PAZ, Erasmo (1977). *El proceso de transmisión cultural y la educación formal en las comunicaciones indígenas mexicanas: un estudio en antropología de la educación*, Tesis profesional, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México.
- COHEN, Yehudi (1971). «The Shaping of Men's Mind: Adaptation to Imperatives of Culture», en Wax, Murray, et al., *Anthropological Perspectives on Education*, Basic Books Inc., New York.
- COLBY, Benjamin N. (1961). «Indian Attitudes toward Education and Interethnic Contact in Mexico», en *Practical Anthropology*, March-April.
- CONSEJO NACIONAL DE PUEBLOS IDÍGENAS (1982). *Propuesta de política educativa y cultural del Consejo Nacional de Pueblos Indígenas*, Documento fotocopiado, México.
- CORONADO DE CABALLERO, Gabriela, et al. (1981). *Bilingüismo y educación en el Valle del Mezquital*, Cuadernos de la Casa Chata, México.
- (1982). *Expresión de un conflicto: transmisión lingüística y cultural en una comunidad otomí*, Dirección General de Educación Indígena, SEP/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México.
- DURÁN, A., y ELBA, Lucila (1982). *El proceso de selección del maestro Mazahua*, Dirección General de Educación Indígena, SEP/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México.
- EDUCACIÓN (1982). *Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación*, Vol. III, 4.ª época, n.º 39, enero-marzo.
- ERIKSON, Erik H. (1966). *Infancia y sociedad*, Ediciones Hormé, Buenos Aires.
- (1972). *Sociedad y Adolescencia*, Siglo XXI, Eds., México.
- FORTES, Meyer (1938). «Social and Psychological Aspects of Education in Taleland», en Middleton, J., ed., *From Child to Adult: Studies in Anthropology of Education*, Natural History Press, Garden City, New York.
- FUENTE, Julio de la (1965). *Relaciones interétnicas*, Instituto Nacional Indigenista, México.
- (1977). *Educación, antropología y desarrollo de la comunidad*, Instituto Nacional Indigenista, México.
- GABRIEL HERNÁNDEZ, Franco (1979). «De la educación indígena tradicional a la educación indígena bilingüe-bicultural», en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, año XXV, Nueva Epoca, julio-septiembre.
- GARZA, Yolanda de la, et al. (1982). *El conflicto lingüístico en una zona bilingüe en México*, Dirección General de Educación Indígena/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México.
- HERSKOVITS, Melville J. (1964). *El hombre y sus obras. La ciencia de la antropología cultural*, Fondo de Cultura Económica, México.
- LAJE HAER, María Inés (1984). *Conciencia étnica y educación*, Tesis profesional, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México.

- LURIA, V. A., et al. (1973). *Psicología y pedagogía*, Akal Editor, Madrid.
- MODIANO, Nancy (1974). *La educación indígena en los Altos de Chiapas*, Instituto Nacional Indigenista y Secretaría de Educación Pública, México.
- ORTIZ MALDONADO, Ruhama (1981). *Configuración del sistema educativo para la población indígena huave*, Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, Oaxaca.
- PIAGET, Jean (1955). *Psicología de la inteligencia*, Edit. Psique, Buenos Aires.
- (1961). *La formación del símbolo en el niño*, Fondo de Cultura Económica, México.
- (1976). *La construcción de lo real en el niño*, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
- PIAGET, Jean y MAYS-BETH (1959). *Psicología, Lógica y Comunicación*, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
- POZAS ARCINIEGA, Ricardo y HORCASITAS DE POZAS, Isabel (1956). «Del monolingüismo indígena al bilingüismo en lengua nacional; una experiencia educativa del Centro Coordinador Indigenista del Papaloapan», Nimeografiado, Nuevo Paso Nacional, Oaxaca, México.
- RODRÍGUEZ ARAGÓN, María Bethi (1983). *Los Mazahuas de San Felipe del Progreso, Edo. de México. Educación e ideología en las escuelas albergue*. Tesis profesional, Departamento de Ciencias Sociales y Políticas, Universidad Iberoamericana, México.
- ROS ROMERO, M.^a del Consuelo (1981). *Bilingüismo y Educación: un estudio en Michoacán*, Instituto Nacional Indigenista, México.
- RUIZ VELASCO SÁNCHEZ, Ana Guadalupe (1983). *Deserción escolar en educación indígena: perfil del niño desertor en los estados de Chiapas, México, Nayarit, Oaxaca, Querétaro y Sonora*, Tesis profesional de Pedagogía, ENEP-Aragón, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- STAVENHAGEN, Rodolfo (1980). *Problemas étnicos y campesinos. Ensayos*. Instituto Nacional Indigenista, México.
- UNESCO/III (1983). *Educación, etnias y descolonización en América Latina*, México.
- VARESE, Stefano (Coord.) (1983). *Indígenas y educación en México*, Centro de Estudios Educativos/Grupo de Estudios para el Financiamiento de la Educación, México.
- VARGAS, María Eugenia (1982). *Educación y cultura. La educación bilingüe y bicultural en las comunidades purépechas*, Dirección General de Educación Indígena, SEP/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México.
- VILLA ROJAS, Alfonso (1969). «Resultados de la Orientación Antropológica en la Educación Indígena del México Actual», en *Anuario Indigenista*, vol. XXXIX, diciembre.
- VYGOTSKY, Lev S. (s.f.). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Editorial Alfa y Omega, México.

