

## THE FREEDOM TO MAKE MISTAKES, DE SOL TAX

*Sergio Ricco Monge*

Universidad Pedagógica Nacional (UPN), México  
correo electrónico: sergioricomonge@gmail.com

*Erick Aguirre*

Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), México  
correo electrónico: eaguirre@politicas.unam.mx

RECIBIDO: 22 DE MARZO DE 2019; ACEPTADO: 22 DE MAYO DE 2019

### INTRODUCCIÓN

Los traductores del artículo *The Freedom to Make Mistakes* del célebre antropólogo norteamericano, Sol Tax (1907-1995), trabajo publicado en *América Indígena*, vol. 16, núm. 3, (México, junio, 1956), damos cuenta de la importancia del autor quien obtuvo su primer grado (*Bachelor of Arts*, B.A.) en la Universidad de Wisconsin en 1931,<sup>1</sup> teniendo como mentor a Ralph Linton. Más tarde, Tax realiza trabajo de campo con los mescaleros, reservación india ubicada en Nuevo México, contando con la supervisión de Ruth Benedict. Posteriormente obtuvo el doctorado (*Doctor of Philosophy*, Ph.D.) en 1935<sup>2</sup> por la Universidad de Chicago, con la fuerte influencia de uno de los más destacados antropólogos británicos: A. R. Radcliffe-Brown, quien lo impulsa al estudio de las estructuras sociales. También recibió el influjo de Robert Redfield quien lo invitó a realizar trabajo de campo en Guatemala y más tarde en México, participando como profesor invitado en la Escuela Nacional de Antropología (ENA)<sup>3</sup>, contribuyendo a formar los primeros antropólogos de campo en Chiapas, México.

<sup>1</sup> Gaillard, 2004, p. 122.

<sup>2</sup> Anónimo, 1995.

<sup>3</sup> En el tiempo en que el doctor Sol Tax participa en las actividades académicas de la Escuela Nacional de Antropología (ENA), en México, esta aún no adquiría el membrete de Escuela Nacional de Antropología e Historia

El artículo que se presenta es una interesante secuencia lógica y una invitación metodológica en torno a las relaciones de autoridad y poder en varios contextos: el ejercicio de autoridad de padres y profesores hacia niños y las posibilidades del uso de la de autoridad en contextos coloniales, como una analogía al tratar a los indios como infantes. En particular, el profesor Tax enfatiza sobre el poder del *Indian Service* en las reservaciones de los Estados Unidos en un contexto de crisis política en tanto que el *Bureau of Indian Affairs* (BIA) había abandonado sus responsabilidades financieras y presupuestos hacia las reservaciones, promoviendo una suerte de asimilación forzada. El artículo nos invita a considerar las posibilidades de que la identidad se pueda expresar si a los indios se les permite autonomía política. En este sentido, la perspectiva de Tax es también una crítica a la política del BIA que impulsa procesos de asimilación forzada. En el mismo sentido, se convierte en una reflexión sobre situaciones de dependencia colonial en otras latitudes del mundo.

A Sol Tax lo podemos considerar uno de los más influyentes antropólogos de la denominada “antropología de acción”, también conocida como “antropología de intervención”. Una muestra de ello fue el entrenamiento a estudiantes que más tarde serían célebres antropólogos. Pese a la distancia en el tiempo, *The Freedom to Make Mistakes* resulta una propuesta sugestiva que puede ser aplicada en situaciones contemporáneas, sobre todo en contextos de relación interétnica.

## FUENTES

Anónimo

(enero 19, 1995) “Obituary: Sol Tax, Anthropology”, *The University of Chicago Chronicle*. [Recuperado de internet: <http://chronicle.uchicago.edu/950119/tax.shtml> (mayo 20, 2019)].

Gaillard, Gérard

(2004) *The Routledge Dictionary of Anthropologist*, Londres, Routledge.

Medina, Andrés

(2003) “La Escuela Nacional de Antropología e Historia y la configuración de la antropología contemporánea en México”, en Cárdenas Barahona, Eyra (coord.) *Memoria 60 años de la ENAH*, México, Escuela Nacional de Antropología, pp. 161-184.

Tax, Sol

(1956) “The Freedom to Make Mistakes”, *América Indígena*, vol. 16, núm. 3, pp. 171-178.

(ENAH). Al respecto, (Medina, 2003, p. 169-170) señala que inicialmente se formó en la Escuela de Bacteriología en la Universidad Obrera y al año siguiente se trasladó a la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas (ENCB) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), bajo el nombre de Departamento de Antropología, ubicado en el Casco de Santo Tomás. Para 1939, se funda el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y el Departamento de Antropología se muda al Museo Nacional en la calle de Moneda. “El proceso formativo se cierra cuando el Departamento de Antropología se traslada al INAH y se convierte en la Escuela Nacional de Antropología, en 1942” (*ibidem*, p. 170). Agrega Medina, “El proceso de maduración de la comunidad escolar llega a su apogeo en 1945 cuando por una parte, establece convenios y se relaciona con el Colegio de México y con la UNAM (...) Es entonces cuando adquiere su nombre definitivo, el de Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH)”. (*ibid*, p. 174).

## LA LIBERTAD PARA COMETER ERRORES, SOL TAX<sup>4</sup>

Este artículo ubica un problema que surge cuando una persona o grupo tiene autoridad sobre otra y posee el poder para decidir lo que el otro deber hacer *para su propio bien*. La atención principal se centra en comunidades que están bajo alguna autoridad, como las colonias supeditadas a gobiernos con poderes benévolos que permanecen en el cargo con el afán de ayudar a los colonizados a preparar su independencia. Pienso especialmente en las comunidades indias americanas que están bajo el *Indian Service*, el cual se comporta en una forma notoriamente paternalista. Sin embargo, el síndrome es ubicuo. En India o en Indonesia el advenimiento de la independencia política nacional ha transferido, de un grupo a otro, el poder de ser paternalista. En México o Perú, éste ha sido largamente mantenido por los nacionales: quienes manejan la autoridad hacen la diferencia.<sup>5</sup> Pero el problema que ahora discutiré surge en todos los casos donde existe una autoridad superior benévola que utiliza el poder que tiene para reforzar sus decisiones por encima de las personas conformadas en comunidad, la cuales “aceptan aquella responsabilidad”.

Cuando reflexionamos acerca de este tipo de paternalismo, a menudo afirmamos que es erróneo, debido a que estas personas no debieran ser tratadas como infantes. Sin embargo, deberíamos preguntarnos en principio qué queremos decir con la frase “tratar como infante” y deberíamos preguntarnos incluso si los infantes deberían “ser tratados como infantes”.

Permítanme comenzar por diseccionar el problema hasta los huesos. Comenzaré por utilizar la fórmula, *A* sobre *B* (*A/B*). *A* pueden ser los padres y *B* los niños; o *A* puede ser el profesor, *B* el pupilo; o *A* es la Reina Isabel con su gobierno y *B* es una colonia en África; o *A* es el *Bureau of Indian Affairs* en Washington y *B* es una tribu de indios en una reservación. *A* tiene autoridad sobre *B*. Permítasenos ahora suponer que esta es una autoridad completamente benévola, esto es, *A* es una autoridad y, de manera honesta, siente responsabilidad por el bienestar de *B*. Aquí tendríamos al padre tratando de hacer lo mejor para su hijo, el profesor tratando de hacer lo mejor para su pupilo, la Reina interesada, de manera sincera, en el bienestar de los africanos, el *Indian Service* dedicado a hacer lo correcto para las tribus indias. Hasta ahora, nuestro modelo es *A* sobre *B*, sin ningún conflicto de interés. Ambos, *A* y *B*, desean lo mejor para *B*.

Suponga ahora que *A* y *B* no coinciden sobre lo que es mejor para *B*. La mamá que piensa que Johny no debería comer tantos caramelos, ya que esto afectará a su dentadura. Los pupilos que mascan chicle en la clase y el profesor que con pesar lo

<sup>4</sup> Tax, S. (junio, 1956), “The Freedom to Make Mistakes”, *América Indígena*, vol. 16, núm. 3, pp. 171-178. Traducción del inglés al español realizada por Erick Aguirre y Sergio Ricco.

<sup>5</sup> Cfr. Tax, S. (1946), “The Education of Underprivileged Peoples in Dependent and Independent Territories”, *Journal of Negro Education*, vol. 15, no. 3, pp. 336-345.

prohíbe por la misma buena razón. La tribu india que decide tener su propia escuela en la reservación, pero el *Indian Service* dice que deberían asistir a la escuela pública, de modo que puedan aprender, para su propio bien, las formas del hombre blanco. En cada caso, *A* y *B* están interesados sólo en el bien de *B*, pero no concuerdan en qué es bueno. Ahora, este es el problema: ¿Quién debería tener la última palabra? ¿Debería el niño comerse el caramelo? ¿Deberían los indios tener su escuela? Este y sólo este es el modelo esencial que quiero discutir. Estoy excluyendo otros problemas y, de manera deliberada, simplificando el asunto. Especialmente, recordemos que sólo existe un *A* y un *B*. El modelo sería muy diferente si incluyéramos a la hermanita de Johny, porque entonces su mamá no podría preocuparse únicamente por lo que es bueno para Johny; quizás, ella consideraría que lo que Johny quiere hacer sería perjudicial para Mary, su hermanita. Si integramos a otros miembros de la familia, amigos y vecinos, esto cambia por completo el modelo, pues introduciría conflictos de interés.

Entonces, repitiendo: el problema que estoy tratando asume que ambos, *A* y *B*, persiguen el bien para *B*, pero ellos entran en conflicto sobre lo que es bueno, sin complicaciones adicionales. Si *A* es la Reina Isabel con el gobierno británico y *B* es una colonia africana, nosotros asumimos, por el momento, que el gobierno inglés no tiene que preocuparse por Francia, Bélgica o Portugal —que también tienen colonias en África— u otras colonias británicas o *dominions*. El profesor de la clase tampoco tiene que pensar en los otros profesores o en los otros cursos de la escuela. En suma, esta es la imagen concerniente: *A* mantiene una cierta posición de autoridad sobre *B* o mantiene una responsabilidad para el bienestar de *B*. *A* desea ayudar a *B*. Nadie más está involucrado.

Ahora simplificado, el problema queda así: ¿quién logra conducir, *A* o *B*? ¿Johny se come el caramelo? Todos hemos pasado por esa situación y es, desde luego, no tan simple como en el modelo. Sin embargo, los principios ahora presentados fluyen fácilmente y el modelo nos permite comparar el problema del infante con el problema de la comunidad. Permítasenos primero presentar el caso de los padres y los niños.

Entre los objetivos que un buen padre tiene se encuentra el de proteger de los males al niño hasta que se proteja por sí mismo. Entre menor sea, mayor es la necesidad de protección, pero el entrenamiento se encausa hacia una independencia rápida e incrementada. Sin embargo, no existe una regla simple y general para ayudar a los padres a decidir cuándo Johny debe tomar su propio camino. La primera regla es que, cuanto más rápido mejor, para cualquier influencia que beneficie al infante. Se presentan dos limitaciones principales. La primera es la seguridad; los padres no deben permitir que el niño se produzca daños serios. La otra, reviste mayores dificultades. Sin duda el niño deber sentir la protección que le ofrecen sus padres, pero es precisamente este tipo de protección la que debe perder tan pronto como sea posible. Idealmente, tomando las precauciones debidas, el padre debe permitir que el niño siente cabeza lo más pronto posible. La psicología infantil no es mi campo, pero entiendo que ninguna edad es, en principio, demasiado temprana para comenzar.

La segunda regla es casi igualmente obvia y difícil de llevar a la práctica. Al niño debe permitírsele adquirir su habilidad sólo en la medida en que sea consciente de las consecuencias de las decisiones alternativas. Por ejemplo, Johnny en teoría podría decidir si come o no los caramelos, sólo si conociese cómo se siente la fresa del dentista. Es difícil saber cuándo se alcanzará ese nivel, pero es muy sencillo equivocarse en cualquiera de las situaciones. Una regla segura parece ser que si no se presenta un riesgo considerable para el niño, producto de una decisión errónea, entonces se le debería permitir la libertad para elegir su camino, incluso si el padre no se encuentra del todo seguro sobre si el niño comprende por completo la situación.

Hasta aquí no he dicho nada acerca de si importa quién está en lo “correcto”, sea el padre o el infante. Nos puede parecer extraño, pero este problema parece ir en paralelo con el punto tratado. El padre y el niño, ambos creen estar en lo correcto. Si alguno de ellos pensara que no está en lo correcto, entonces no habría desacuerdo entre ellos. Nosotros esperaríamos entonces que el padre creyera que, en todos los casos en donde se presente una discusión, él estará en lo correcto y el niño en el error. Por tanto, el problema se mantiene en las circunstancias en las que el padre decide permitir que el niño tome sus propias decisiones, a pesar de que él tenga la certidumbre de que el niño se encuentra en el error.

Ese es el punto. Si el niño en nuestro caso tipo está en la libertad de tomar su decisión, eso significa que a él se le permite, desde la perspectiva de los padres, cometer un error. Por tanto, la libertad de tomar decisiones debe implicar la libertad para cometer errores. Esto para mí parece tan significativo y verdadero —pero, al mismo tiempo, poco entendido por muchos de nosotros— que he tomado como título del artículo la frase “Libertad para cometer errores”.

Si la libertad significa algo más que tener pensamientos oscuros y amargos —como los que puede tener cualquier esclavo y a eso se reduce su pobre libertad— entonces esta debería significar libertad para actuar. La libertad conlleva la decisión sobre cómo actuar y cada decisión presupone la posibilidad de errar. En consecuencia, es un grave error negarle al niño el derecho a decidir sobre sus acciones, tan sólo porque los padres —o el profesor— creen que el niño está equivocado.

Sin embargo, este no es un asunto lógico. Piénsese en la frase común de que la experiencia es la mejor maestra o que uno aprende de sus errores. Es evidente que negarle al niño el derecho a cometer errores lo priva de la oportunidad de aprender, crecer y ser independiente.

Una vez que se tengan comprobados los factores emocionales y que los peligros reales y presentes no sean demasiado amenazantes —y que a ello se sume que el padre se encuentra satisfecho con la comprensión del niño sobre las consecuencias de tal decisión— el resultado entonces es que el niño debería tener su propia libertad. La misma regla aplica exactamente para el salón de clases o en una organización estudiantil con un asesor dedicado a guiar las actividades. En el último análisis se vio cómo

los niños definen sus decisiones, permitiéndoles realizarlas incluso cuando sus mayores saben que son decisiones incorrectas.

Me gustaría hacer hincapié sobre el asunto una vez más. Si el padre quiere tomar la decisión, él tiene el poder para hacerlo. Sin embargo, si él quiere desarrollar apropiadamente la función de criar a su hijo, él nunca debería ejercer su poder —excepto dentro límites señalados— y nunca simplemente porque sabe que él, como padre, está en lo correcto. Como padre sé perfectamente que este ideal no es fácil de alcanzar. A menudo, no hay tiempo, paciencia, ni oportunidad para una discusión completa con el niño. Enfatizo que en la práctica es difícil y, en ocasiones imposible, poner este principio en práctica. Dejemos de añadir más culpas innecesarias a la ya alterada consciencia de los padres. De todas formas, el principio está presente y es importante usarlo. Es de considerar que el padre tome la decisión, ya que no siempre se cuenta con el tiempo para que el niño entienda a cabalidad todos los aspectos o, en su defecto, que el padre tenga en consideración el punto de vista del niño. Estas son limitaciones humanas. Pero, es por completo inapropiado que la madre o el profesor tomen la decisión sobre la base de que ellos saben lo que es mejor.

Es muy fácil para el padre o el profesor emplear su sutil autoridad desde su posición, considerando el respeto que el niño les tiene, permitiendo que el niño entienda que este fue un acuerdo previo con el padre o el profesor. Dentro de los términos de la razón, esto sería lo apropiado; no he sugerido que cualquier persona sea convencida sólo por la razón, o bien, que la mamá o el profesor de hecho no sepan más que el niño. Mi único punto es que si la persuasión falla, y el niño permanece en desacuerdo, es incorrecto utilizar la fuerza *ahí donde la persuasión falló*. Cuando utilizo la palabra niño también me refiero al adolescente. ¡Probablemente, estas consideraciones críticas apliquen especialmente para los jóvenes con fuertes ideas de independencia!

Recupero la fórmula inicial *A/B* que ya indiqué que puede ser aplicada en cualquier caso: padre e hijo; profesor y estudiante; gobierno y colonia. Recurrí al primer caso por ser más familiar. ¿Podemos emplear estos principios en las relaciones de los administradores con las colonias bajo su jurisdicción? ¿Se aplica esto en particular en Norteamérica para las tribus indias bajo la autoridad del *Bureau of Indian Affairs*?

Pienso que la norma que hemos establecido aplica, sin duda, para todos. Si el gobernante y la comunidad están en desacuerdo sobre el rumbo de las acciones para la comunidad, y si el gobernante es incapaz de persuadirlos, *él debe permitir que lo hagan a su manera*. Si la comunidad ha elegido, o no, el curso de acción correcto, esto es secundario. Si tiene libertad, cada pueblo será libre de tomar sus decisiones, y en consecuencia, debe tener el derecho a cometer sus propios errores.

Recordemos que, por definición, en nuestro modelo de *A/B*, *A* está interesada sólo en el bienestar de *B*. En consecuencia, el modelo se adapta a pocas colonias reales, luego entonces, el principio no es aplicable para la mayor parte de éstas. A pesar del grado de aplicabilidad debemos mantenerlo como un principio de trabajo.

Al pasar del caso del niño al caso de las comunidades dependientes aparecen muchas diferencias importantes. La primera de todas y la más relevante es que la comunidad no es un infante, entonces, no existe la posibilidad de que, como en el caso del niño, la comunidad no posea la habilidad para tomar decisiones racionales. Existen niños en todas las comunidades, pero las decisiones comunitarias son tomadas por los adultos. Así, no hay excusas para que alguien más tome decisiones en nombre de una comunidad, como si estos fueran todos niños.

La segunda diferencia es que la comunidad, al tener la oportunidad para discutir un asunto, con toda probabilidad será más sabia que el administrador. En el caso del niño, uno asume que el padre o el profesor, por su edad y experiencia, tienen, de hecho, mucho más que ofrecer al niño para guiarlo. Pero la comunidad tiene un colectivo de adultos sabios y si se presentara una contradicción con la opinión del administrador, sería sabio que éste tomara sus puntos de vista con profunda seriedad. Una vez más, en consecuencia, se presentan menos excusas que en el caso de los padres e hijos para que *A* tome decisiones por *B*.

La tercera diferencia es que, en el caso de la colonia, es una verdad general que dos culturas diferentes están involucradas. En nuestro primer caso, el niño es criado por los padres a partir de su propia imagen. Está involucrada una sola cultura. Las costumbres, ideas y valores del niño son casi las mismas que tienen sus padres. Por otro lado, la colonia o la tribu india por lo general tienen una forma de vida diferente a la del poder administrativo. *A* no sólo tiene autoridad sobre *B*, sino que es una entidad foránea y, por lo general, tiene un punto de vista diferente sobre la vida. Esta diferencia genera una difícil comunicación y hace que con frecuencia el administrador piense que él conoce más el punto de vista de la gente de lo que realmente se sabe. Si él insiste en tomar las decisiones por los otros, es muy probable que éstas resulten erróneas. Si el administrador toma una mala decisión a nombre de la comunidad podría ser un asunto muy serio que afecte el bienestar de las futuras generaciones. En esta situación, el desacuerdo puede ser más grave que el que resulte entre padres e hijos. La comunidad desarrolla una desconfianza hacia el poder gubernamental como consecuencia de los errores del pasado y la comunicación se dificulta.

Es aún más importante que en el caso del niño en que el administrador no ejerza el poder que tiene para imponer decisiones, sino que en su lugar, permita que la comunidad cometa sus propios errores.

Esto adquiere mayor dificultad e importancia por el hecho de que los administradores que se encuentran en esa posición, por lo general, forman parte de nuestra cultura dominante. Ellos creen que nuestra cultura es, de hecho, superior a otras culturas, asumen que las personas en las colonias están naturalmente descosas por convertirse en personas como nosotros. En los Estados Unidos toda nuestra política respecto a los indios descansa sobre el supuesto de que tan sólo es una cuestión de tiempo antes de que los indios adopten nuestra forma de vida y abandonen la suya (y que algunos de ellos han hecho mayores progresos que otros, los más "atrasados"). El

resultado es una suerte de resistencia pasiva y de completo fracaso en la comunicación y el entendimiento. Entonces, el administrador imagina que los indios no son suficientemente “racionales” y así se siente con la justificación para emplear la fuerza.

Sin embargo, en los hechos la fuerza no funciona. El ejercicio de la fuerza no sólo puede ser éticamente erróneo, sino que por lo general no consigue el resultado que el administrador busca. Me gustaría relatar un ejemplo.<sup>6</sup> Existe una comunidad india en Iowa —los fox o mesquakie— con quienes un grupo de estudiantes y yo hemos trabajado. En su asentamiento, ellos tienen una excelente escuela dirigida por el Bureau of *Indian Affairs* y desean conservarla. Pero la política de Washington se interesa por acelerar el proceso de asimilación —recordemos que la mayoría de los no-indios sencillamente presuponen que los indios desaparecerán y que ellos desean convertirse en hombres blancos. Por lo tanto, hace varios años el *Bureau of Indian Affairs* propuso al Consejo Tribal que la escuela india fuese entregada al estado, para ser dirigida como una escuela pública. La administración solicitó a los indios que discutieran el asunto y dijeron que regresarían en seis semanas para conocer su decisión. Aunque le hicieron pensar a los indios que podían discutirlo libremente, ellos desafortunadamente tendrían que estar de acuerdo con la propuesta. El resultado fue que los indios nunca discutieron la propuesta ni sus posibilidades. ¿Cuál fue su utilidad? Para los indios no era importante quién dirigiría la escuela —ya fuera desde una oficina en Des Moines, en Iowa o desde una oficina en Washington, D.C.— sino que el hecho parecía ser tan importante para el *Bureau of Indian Affairs* que los indios pensaron que había algo oculto en esa propuesta de cambio. En consecuencia, todos se opusieron. Pero dado que el gobierno parecía inclinado a ejercer su autoridad, los indios se mantuvieron en silencio. Luego de que durante dos meses los oficiales del gobierno no escucharon nada, firmaron un convenio con el superintendente escolar del estado para el cambio de escuela. Lo siguiente que supieron los indios es que habría una reunión con los oficiales del estado, quienes por primera vez descubrieron que los indios se oponían a tal transferencia. La superintendente estatal rompió el contrato de manera figurada, ya que ella no quería administrar una escuela en contra de la voluntad de la comunidad.

Así, toda la fuerza y autoridad del *Bureau* fue ineficaz. El asunto, a los ojos de los indios, es una razón más para desconfiar de la administración. Parece claro y obvio que nada constructivo podrá surgir allí hasta que a los indios se les permita realizar sus propias decisiones. Estoy seguro de que este es el caso, en todas hay una situación similar. Ahora estamos en una era en la cual, en muchas partes del mundo, las colonias a las que no se les ha permitido la libertad de cometer sus propios errores, vendrán a tomarse esa libertad.

<sup>6</sup> Registrado en Fred Gearing (1955), *Today's Mesquakies*, *American Indian*, 7 (2).