

LA JUVENTUD, UNIVERSIDAD, ETNIA Y PROFESIÓN: DIFICULTADES PARA PERMANECER EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA. UN ESTUDIO DE CASO DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN PREESCOLAR Y PRIMARIA PARA EL MEDIO INDÍGENA (LEPEMI 90) DE LA UPN, SUBSEDE SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS

LINDA EUGENIA VÁZQUEZ GALICIA / ADÁN HERNÁNDEZ MORGAN

IISUE - UNAM - ANUIES / UPN - ENLEPIB- San Cristóbal de las Casas, Chiapas

RESUMEN: La presente investigación radica en el debate acerca del reconocimiento de las diferencias entre los estudiantes universitarios, de la interacción de culturas diferentes en un mismo espacio institucionalizado: la Universidad Pedagógica Nacional Sede San Cristóbal de las Casas. Específicamente nos referimos a los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEMI): son jóvenes, son indígenas, son estudiantes universitarios y son, además, profesores de educación básica en servicio. A partir

del reconocimiento de sus diversidades étnicas, partimos del hecho de que son actores que se mueven entre la comunidad indígena a la que corresponden y el medio universitario que los forma. Además de las diferencias lingüísticas, entre los hábitos y costumbres de su etnia y el medio universitario, interesa conocer las situaciones contextuales a las que se enfrentan, representando una generación que ha tenido que sortear una gran cantidad de obstáculos, tanto socioeconómicos como académicos, para sobrevivir en la universidad.

PALABRAS CLAVE: Educación intercultural, Estudiantes indígenas, Formación de profesores, Identidad cultural, Historias de vida.

Cuando comencé el primer semestre, tenía muchos nervios, ya que nunca me imaginé llegar viva hasta la universidad"
Ana Luz Rodríguez, estudiante tsotsil. Bochil, Chiapas.

Introducción

La educación indígena ha ocupado especial atención en el contexto internacional, en el marco del pronunciamiento de la Organización internacional para el Trabajo (OIT) en el

convenio 169, Art. 27, 28 y 29 se plantea la necesidad de apuntalar programas de educación que potencien el rescate de los pueblos originarios, formar profesionales indígenas miembros de las comunidades que promuevan el desarrollo de la lengua, la cultura y la identidad.

El más reciente planteamiento de la Declaración de las Naciones Unidas sobre el Derecho de los Pueblos Indígenas: Artículo 14 “Los indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes”, esto implica apuntalar una educación en sus propias lenguas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje. Específicamente el documento señala la particular violencia que se impone a los niños al promover un aprendizaje que no recupera la lengua materna. Una de las recomendaciones puntuales que hace el documento es la coordinación de los estados con los pueblos originarios para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propia lengua.

Llama la atención que derivado de los pronunciamientos y convenios internacionales, muchos países latinoamericanos, incluyendo el nuestro se ha propuesto desarrollar programar educativos que han servido más como paliativo de políticas educativas que como propuestas que surjan desde las propias necesidades de las comunidades indígenas. Las propuestas curriculares biculturales indígenas, interculturales bilingües, entre otras, son muestra de discurso “democratizador” que en la actualidad vale la pena revisar con respecto al impacto que tienen en las comunidades indígenas, porque más que rescatar la lengua, la cultura, la identidad, han servido de instrumento para castellanizar (Küper 1997 y 1999; y de López 1996).

La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas establece que las lenguas indígenas son parte integrante del patrimonio cultural y lingüístico nacional y que las lenguas indígenas que se reconozcan en los términos de dicha Ley y el español son lenguas nacionales, por lo que las autoridades educativas federales y estatales garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria bilingüe e intercultural, y que los profesores que atiendan la Educación Básica bilingüe en comunidades indígenas, hablen y escriban la lengua del lugar y conozcan la cultura del pueblo indígena de que se trate (SEP, Acuerdo 592)

En el marco de la Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita el 15 de mayo de 2008 entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), se acordó impulsar en el Plan de estudios de la Educación Básica favorecer un currículo que propicie el aprendizaje de los alumnos en su lengua materna, sea ésta el español o alguna de las lenguas indígenas reconocidas en nuestro país. Además es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen; es decir, desde la particularidad de situaciones y contextos, comprender cómo aprende el que aprende y, desde esta diversidad, generar un ambiente que acerque a estudiantes y docentes al conocimiento significativo y con interés.

La educación indígena se aplica en 22 000 escuelas, aproximadamente, que atienden una matrícula de cerca de un millón y medio de niños. La atención escolar a niños y niñas indígenas en el nivel de primaria pública nacional se identifica con distintas modalidades. En el marco de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal se atienden en escuelas de educación indígena y en escuelas generales, tanto federales como estatales. Por su parte, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) ofrece educación primaria a través de cursos comunitarios. Para el ciclo escolar 2003-2004 fueron atendidos 840 910 niños en escuelas primarias de educación indígena; otros 353 473 en escuelas primarias generales y 135 700 por el Conafe. (DGEI-SPySI-SEP; 2004: 36).

Y son precisamente los portadores de este discurso institucional el objeto de estudio de esta investigación: los profesores de educación básica, que se mueven entre el discurso occidental de la política pública y el mundo de su cultura originaria.

La investigación que se ha llevado a cabo sobre el tema de la educación indígena intercultural en México, se ha centrado en tres grandes dimensiones (Mato, 2005). Entre ellos, están los trabajos que han reflexionado en relación al reconocimiento de los saberes indígenas, así como sus aportaciones, para integrarlos al medio universitario. La presente investigación aporta al primero de ellos, el de la *acción afirmativa*, el enfoque que parte de la premisa del auto reconocimiento, intentando rastrear en qué medida los estudiantes que atienden el programa de la LEPEPMI se asumen como indígenas, como estudiantes universitarios, como jóvenes y como profesores de educación básica, rastreando cómo se

modifica su autodeterminación y qué elementos del contexto institucional están aportando para este proceso.

Contenido

1. Marco Referencial

En México, el análisis del binomio juventud-escuela ha sido tratado desde distintas perspectivas: por un lado encontramos a quienes reflexionan en torno a la equidad en el acceso y permanencia en los estudios superiores (Silva, 2012; Miller, 2009) o bien a quienes resaltan la importancia del perfil sociocultural de los jóvenes y su consecuente desempeño en la institución (Guzmán, 2004; Suárez, 2012; Molina, 2012; Ramírez, 2012; Guerra, 2009; Weiss, 2012; Casillas, M. y Chain, R., 2007; De Garay, 2004; Czarny, 2012). Sin embargo, a pesar del trabajo académico realizado en el tema de los jóvenes universitarios, el tema objeto de esta investigación ha sido escasamente tratado: jóvenes universitarios y profesores indígenas, salvo el caso de un proyecto realizado en la UPN Unidad Ajusco, donde un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Educación Indígena dejó constancia de su tránsito por la universidad (Czarny, 2012).

Los procesos de construcción de identidad desde el punto de Castells (2001) consisten en una fuente de sentido y experiencia para los actores, se asume que cada persona cuenta con una situación sociocultural que lo define y lo diferencia de los otros, se trata de un "proceso de construcción del sentido atendiendo a un atributo cultural, o un conjunto relacionado de atributos culturales al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes de sentido" (Castells, 2001: 28). Desde esta perspectiva, cada atributo cultural cuenta con un conjunto de elementos que distingue a los actores de los otros grupos sociales. Para el caso que nos ocupa, son cuatro los atributos culturales que definen y diferencian al actor social que queremos conocer: juventud, etnicidad y afiliación universitaria e institucional. Cada uno de ellos implica una serie de especificidades para desempeñarse en él: lenguaje, saberes, prácticas, hábitos, costumbres, etc., sin embargo dichos atributos culturales suceden simultáneamente, donde "para un individuo determinado o un actor colectivo puede haber una pluralidad de identidades [...] tal pluralidad es una fuente de tensión y contradicción tanto en la representación de uno mismo como en la acción social" (Castells, 2001: 28).

La investigación se realiza en la UPN Subsede San Cristóbal de las Casas, Chiapas, espacio en el que desarrolla la LEPEPMI desde 1990. Este Programa de Licenciatura está dirigido a alumnos indígenas egresados del Nivel Medio Superior que aprueban el Examen de Oposición Estatal con carácter de Becarios o de Incidencia. Uno de los requisitos para poder concursar es aprobar el examen oral y escrito en cualquiera de las lenguas indígenas del estado. Los alumnos que son seleccionados son condicionados a estudiar la Licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional para poder obtener su plaza una vez obtengan el título de la licenciatura. Aquí radica la multitud de identidades que nos interesa estudiar, en el momento en que se cruzan cuatro identidades específicas en el actor de la LEPEPMI. Dichos procesos suceden en una temporalidad específica: la duración de los estudios que se mueve entre lo histórico, lo cultural y lo personal - cotidiano.

Actualmente la subsede de San Cristóbal de las Casas, Chiapas cuenta con una población de 480 profesores-estudiantes aproximadamente, distribuidos de 1º a 8º semestre de la Licenciatura, atendidos por un total de 30 asesores aproximadamente. Los profesores-estudiantes reciben asesoría cada 15 días, dado que la mayoría de ellos, laboran en comunidades lejanas con grupos multigrados en comunidades indígenas. La generación de la que presentamos resultados, está compuesta por 18 mujeres y 10 hombres, entre los 22 y los 30 años de edad, originarios de Bochil, Huixtan (dos estudiantes de esta comunidad), San Juan Cancuc, Majosikl.

2. Análisis de resultados.

a. Dificultades socioeconómicas.

La principal dificultad a la que se enfrentan los estudiantes, es la falta de recursos económicos para apoyar y solventar sus estudios, frente a esta realidad, los jóvenes han realizado distintas actividades económicas durante su vida escolar:

"En lo económico pues igual casi no tenía dinero para la comida hay días que pasaba hambre, porque no sabía trabajar, desde que llegué a San Cristóbal empecé a trabajar como vendedor ambulante, como no sabía yo trabajar a veces vendía sólo quince

a veinte pesos al día y con ese dinero no me alcanzaba para la comida y para la inversión no quedaba nada, entonces con el paso de los días me quedaba sin cosas para vender"

"Desde que llegué a San Cristóbal empecé a dedicarme en vendedor ambulante, durante la secundaria casi no sabía vender, y tampoco lo tenía surtido mis cosas que vendía, con el paso del tiempo fui agarrando el chiste de vender y también mi capacidad para pensar las cosas ya se había mejorado, durante los tres años de la secundaria soñé en tener minicomponente, televisión y DVD es lo que tanto ahelaba"

"Yo cada tarde trabajaba de lava plato para mis gastos y así salir adelante salía de mi trabajo a las once de la noche y todavía llegaba a hacer mis tareas porque quería ser algo en mi vida".

Entre los estudios que se han llevado a cabo a nivel nacional acerca de los jóvenes universitarios, se encuentra que en general un 60% trabaja para sostener sus estudios, en el caso que nos ocupa, las necesidades son aún más básicas y desde niveles más tempranos, algunos desde la secundaria y otros desde el bachillerato:

"Cuando estaba en casa de mis papás comía bien, como estaba acostumbrado en comer bien, si lo sentí que ya no empecé a comer bien cuando estaba estudiando, me desesperé y por poco lo iba a dejar la secundaria"

"La verdad es que hay días que gano la cantidad de cien a ciento veinte al día, y hay días que sólo gano para la comida. En este caso es cuestión de administrar mis gastos, de lo contrario me quedo sin dinero"

"Durante los tres años me vi en la necesidad de trabajar por las mañanas como sirvienta en varias casas de la ciudad, algo que mis recuerdos representa las distintas dificultades que enfrenté para obtener los recursos para mi estudio. Pero más recuerdo las humillaciones y discriminaciones a la que fui objeto en las distintas familias donde trabajé, principalmente a lo que se refiere a la alimentación y en el mismo trato en las relaciones de trabajo con mis patronos"

Además de las dificultades económicas, encontramos que en algunas comunidades, se continúa discriminando a las mujeres y negándoles el acceso a la educación:

"La muerte de mi padre, me dio por una parte la libertad y la oportunidad de continuar con mis estudios como tenía planeado al concluir la secundaria. En esta ocasión, nuevamente con la autorización de mi madre y de mis hermanas mayores salí de mi comunidad en el año de 1997 con la ilusión de prepararme cada vez más".

Incluso se enfrentan a la poca valoración de los estudios, desde los niveles preescolares:

"Mi papá no quería que fuera al jardín de niños y niñas, para él es una pérdida de tiempo"

"Me forjé de valor para decirle a mi padre que si tenía el deseo de continuar estudiando, cuya respuesta fue negativa y rechazada, bajo el mismo argumento de que para él no era posible que continuara mis estudios por sus prejuicios"

Otra de las dificultades a las que se han enfrentado estos jóvenes, es el choque cultural que representa salir de su comunidad para ir a vivir a la Ciudad de San Cristóbal de las Casas. En primer lugar, se dejan atrás las redes sociales y familiares que en cierta medida representan un respaldo para los estudiantes:

"Los primeros meses de mi estancia en la ciudad de San Cristóbal de las Casas fueron muy difíciles y de mucha tristeza en primer lugar por carecer de los recursos mínimos para mis estudios y por otra parte el uso limitado del español como medio de comunicación en la ciudad y la inexistencia de amistades y lazos familiares que pudieran apoyarme, complicaron mucho más mi estancia"

Pero incluso más que el cambio de ambiente entre el campo y la ciudad, la mayor dificultad la representa el uso del idioma:

"La totalidad de las actividades y de las formas de comunicación eran básicamente en español, lo cual me limitó en muchas ocasiones para entablar pláticas con mis maestros y compañeros. Pos esta misma situación, recuerdo haber sido discriminada por mis compañeros por no hablar bien español e identificarse con las formas de vestimenta y otros estilos de vida que en ese momento lo desconocía"

b. Dificultades académicas:

Radican en el dominio de un idioma y el rechazo cultural al que se han visto sometidos. A pesar de los esfuerzos a nivel nacional de reconocimiento de las lenguas, en la práctica las posibilidades de que el Sistema Educativo Nacional integre e incorpore a los estudiantes pertenecientes a los pueblos originarios, se les segrega por medio del idioma:

"La maestra siempre nos hablaba en inglés cuando nos daba clase pues no entendía nada, peor que no dominaba bien el español con eso me complicaba más"

"En ese tiempo todavía no sabía hablar el español y no lo entendía, entonces eso me dificultó mucho para entender las clases y la comunicación con mis compañeros era muy escasa, mis únicas palabras eran "no" "no se" "quien sabe".

"En cuanto a las materias que llevaba en la secundaria, casi no aprendí nada, por lo mismo que no comprendía y no lo hablaba el español"

Y no sólo se trata del dominio de dos lenguas, la materna y el español como medio de comunicación en la ciudad: el resultado de no dominar el idioma en el que se imparten las clases en los distintos niveles educativos, radica en las bajas calificaciones que obtienen, dado que no son capaces de entender las explicaciones del profesor.

Conclusiones

A pesar de los esfuerzos realizados, sea desde el Gobierno Federal, o bien impulsados por Organismos Internacionales, es un hecho que la educación indígena en nuestro país sigue presentando retos y complicaciones que no es posible dejar de observar. Desde las dificultades de trasladado a la escuela dentro de la misma comunidad, hasta el cambio de lugar de residencia, los jóvenes de los que presentamos estas evidencias, representan un ejemplo de éxito para nuestra realidad nacional. Dominan dos idiomas, conocen las tradiciones y usos y costumbres tanto de su etnia como de la cultura occidental, a pesar de que no han contado con los apoyos necesarios para sobrevivir a su propia realidad.

Bibliografía

- Calderón, F. (2011). "Anexos estadísticos", en *V Informe de Gobierno* URL: <http://quinto.informe.gob.mx/> (13.01.2013).
- Casillas, M. y Chain, R. (2007) "Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana." en *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXVI (2), No. 142, Abril - Junio de 2007, pp. 7-29.
- Castells, Manuel (2001) *La era de la información. Vol. II: El poder de la identidad*. México: Siglo XXI Editores.
- Czarny, Gabriela (Coord.) (2012) *Jóvenes indígenas en la UPN Ajusco. Relatos escolares desde la educación superior*. México: Polvo de gis - SEP - UPN.
- De Garay, A. (2004) *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. México. ANUIES.
- DGEI-SPySI-SEP (2004) *Estadística inicial y básica de educación indígena*, México.
- Guerra, M. (2009) *Trayectorias formativas y laborales de los jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*. México. ANUIES.
- Guzman, Carlota (2007) *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México: UNAM-Pomares.
- Küper, W. (1997). "La educación bilingüe intercultural, los procesos de reforma de los sistemas educativos en los países andinos", en *Pueblos indígenas y educación*, núm. 37-38, juli-diciembre, Quito: Abya-Yala.
- Küper, W. (1999). "Interculturalidad y reforma educativa en tres países andinos", en R. Moya (ed.) *Interculturalidad y educación. Diálogo para la democracia en América Latina*, en *Pueblos Indígenas y Educación*, núms. 45-46, julio-diciembre, Ecuador: Abya-Yala.
- López, Luís Enrique (1996). "No más danzas de ratones grises: sobre interculturalidad, democracia y educación", en J. Godenzzi (comp.) *Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonia*. Cuzco: Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de Las Casas.
- Mato, Daniel (2005) *Interculturalidad, producción de conocimientos y prácticas socioeducativas*. ALCEU, Vol. 6, no. 11, p.p. 120 - 138, jul-dic.
- Miller, D. (2009) *La equidad en la universidad. El Programa Nacional de Becas (PRONABES) y la condición de juventud de los estudiantes. Una mirada desde la UAM*. México. ANUIES.
- Molina, A. Casillas, M. Colorado, A. Ortega, J. (2012) *Uso del tiempo y consumo cultural de*

los estudiantes universitarios. México. ANUIES.

Ramírez, R. (2012) Cambiar, interrumpir o abandonar. La construcción de experiencias de los estudiantes en su tránsito por una institución de educación superior tecnológica. México. ANUIES.

SEP (2011). ACUERDO número 592. Articulación de la Educación Básica.

Silva, M. y Rodríguez, A. (2012) El 1er año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza. Un asunto de equidad. México. ANUIES.

Suárez, M. y Pérez, J. (2008) Jóvenes universitarios en latinoamerica, hoy. México. UNAM/SES/SIJ/CIJ/Porrúa.

Suárez, María (2012) Encuesta de estudiantas de la UNAM, ENEUNAM 2011. México: UNAM - SES - SIJ - CRIM

Weiss, E. (2012) Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. Perfiles educativos, 34 (135) 134-148.