

del
5-7
de Octubre
2011



FORMATO DE PONENCIA DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN

Instrucciones: Marque con una X

En proceso:

Concluido:

I. Datos	
Título de la Ponencia:	¿Cómo llegue a una universidad Intercultural?. Apuntes desde la experiencia de escolarización de jóvenes indígenas de los Altos de Chiapas ¹
Área Temática:	4.- Atención a grupos vulnerables
Eje Temático:	2.-Análisis de las condiciones que ocasionan la segregación o discriminación de los llamados grupos vulnerables

Autor (es):

Grado Académico	Nombre (s)	Apellido Paterno	Apellido Materno
Doctorado	Flor Marina	Bermúdez	Urbina
	Teléfono: 045-961-177-6449	Correo Electrónico: fmarinabermudez@hotmail.com	
Grado Académico	Nombre (s)	Apellido Paterno	Apellido Materno
Maestría	Pablo	Gómez Jiménez	
	Teléfono:	Correo Electrónico: pablo_gomez_jimenez@hotmail.com	

Institución de procedencia :	Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH) y Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT).
------------------------------	---

Fuente de financiamiento obtenido:

Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)
Fondeib (Fondo de Desarrollo para la Educación Intercultural Bilingüe-Fundación Ford.

del
5-7
de Octubre
2011



I.- Resumen

del
5-7
de Octubre
2011



En este texto se presenta un análisis de las experiencias de dos jóvenes indígenas inscritos en programas educativos de Educación Superior Intercultural en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. Dichas experiencias se estructuran en un esfuerzo por rescatar la voz de los actores quienes narran su tránsito por la escuela a la luz de su experiencia migratoria y los procesos de inclusión-exclusión educativa en la dinámica urbana de la ciudad.

Se concluye que, la migración hacia los centros urbanos, el respaldo familiar o redes de apoyo, así como la existencia de recursos académicos y económicos son fundamentales para el ingreso y la conclusión de los estudios universitarios. Por lo que se señala la urgencia de implementar políticas públicas transversales y de amplio impacto que garanticen el ingreso y permanencia de los jóvenes indígenas en los espacios universitarios.

This text provides an analysis of the experiences of two young indigenous education programs enrolled intercultural Higher Education in the city of San Cristobal de Las Casas, Chiapas, Mexico. These experiences are structured in an effort to rescue the voices of the actors who tell their transit through the school in light of their migration experience and the processes of inclusion and exclusion in the urban dynamics of the city. We conclude that migration to urban centers, family support or support networks, as well as academic and economic support are essential for entry and completion of university studies. As stressed the need to implement public policies and broad impact cross to ensure the entry and stay of indigenous youth in university spaces.

II.- Palabras claves

escolarización, universidad intercultural, educación indígena, trayectoria escolar.

schooling, university intercultural, indigenous education, school history.

III.- Estructura del trabajo



a) Introducción

A partir del año 2004, con la creación de las Universidades Interculturales en distintas regiones del país, sectores académicos, políticos y de la sociedad civil apoyaron o en su caso cuestionaron la viabilidad y pertinencia de las universidades interculturales como una alternativa para cerrar las brechas de desigualdad en el acceso a la educación pública en México².

En los últimos años, se ha puesto en tela de juicio las concepciones neo-indigenistas que subyacen al modelo de universidad intercultural (Fonseca, 2006, Barrón, 2008) se ha cuestionado el hecho de que a través de esta oferta educativa, no se defina con claridad un proyecto político que cuestione y modifique las estructuras de dominación que subordinan a la población indígena (Baronet, 2009a, 2009b), así como la ausencia de modelos pedagógicos³ que retomen el conocimiento indígena como punto de partida para la enseñanza y el desarrollo de una educación intercultural (Bastiani, 2008; Bermúdez y Nuñez, 2009; Medina, 2009).

Para algunos autores el impacto en cobertura de las políticas de acción afirmativa - algunas de ellas implementadas a través de las Universidades interculturales-, son limitadas en relación a la demanda existente de servicios de Educación Superior. Por lo tanto, su cobertura se reduce a un estrato específico de indígenas de los cuales no se tiene certeza si la apuesta educativa concretará sus expectativas profesionales (Carnoy, 2002, Flores Crespo y Barrón, 2006, Schelmerkers, 2008).

En las siguientes líneas, se presentan dos historias de universitarios indígenas quienes describen los acontecimientos que permitieron su llegada a la ciudad de San Cristóbal de Las Casas y relatan su proceso de incorporación a la universidad intercultural.

b) Desarrollo metodológico

Para el caso de esta ponencia nuestro interés de investigación se centro en indagar –a través del método de historias de vida-, las trayectorias escolares de 2 jóvenes indígenas que ingresaron en el año 2006, a la Universidad Intercultural de Chiapas y entender (al

del
5-7
de Octubre
2011



margen de lo que las universidades puedan plantear sobre el impacto de sus programas) que tiene que ocurrir para que un joven indígena pueda cursar estudios universitarios.

Cabe señalar que estas entrevistas se realizaron a mediados del año 2009, cuando los estudiantes entrevistados estaban próximos a egresar, por lo que sus apreciaciones fueron muy críticas y llenas de expectativas sobre lo que pasaría al concluir la universidad.

c) Análisis de resultados

Josefina⁴ y el conflicto armado

Josefina y sus padres llegan a la ciudad de San Cristóbal de Las Casas a mediados de 1998, cuando el enfrentamiento armado entre el EZLN y los grupos de paramilitares en Chenalhó deja una estela de asesinatos y violaciones a los derechos humanos en su localidad. Esta tensión política latente en la región, obliga al padre de Josefina y a toda su familia a salir de Chenalhó y permanecer cerca de seis meses en la ciudad de San Cristóbal.

Durante este tiempo, su padre, -quien ocupaba una plaza de profesor bilingüe, Ante la situación de tensión e inestabilidad política y educativa-, decide rentar una casa ubicada en el Barrio de Tlaxcala en la zona norte de la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, para que sus dos hijas mayores realizaran estudios en una Escuela Secundaria Técnica y de esta forma no regresaran a la comunidad.

Ya cuando pasó todo esto, más después, terminando todo esto, vine pues a estudiar acá la secundaria, porque mi papá dijo: “no pues aquí no hay secundaria, y si la hay, no me gusta la educación que dan porque los profesores cuando es quincena nos retiramos los jueves, que no hay clases los viernes; o los viernes sólo dan clases al medio día y se regresan; y así era prácticamente, los lunes llegan tarde y así”. No es que sólo la educación haya sido así, es así, porque como no tienen una supervisión y nadie los llega a vigilar, pues no se puede dar la calidad [...] (Entrevista realizada a *Josefina* el 15 de mayo de 2009).

Llama la atención que el padre de Josefina reconoce, las limitaciones y omisiones del sistema de educación indígena en el que él trabaja y decide que sus hijas estudien en la

del
5-7
de Octubre
2011



ciudad, en una escuela urbana. Esta decisión es fundamental para definir la trayectoria académica de Josefina, ya que si hubiese permanecido en su comunidad, las posibilidades de lograr una escolaridad prolongada (educación superior) hubiesen sido escasas.

En este sentido, la llegada a San Cristóbal no representa exclusivamente la incorporación a la dinámica de la vida urbana, sino también, un sinnúmero de conflictos y experiencias vividas a través de la escuela. Josefina recuerda que la posibilidad de seguir estudiando le parecía una idea muy atractiva puesto que sentía interés hacia las tareas escolares, mismas que durante los primeros años de su vida fueron supervisadas por su padre, quien le enseñaba contenidos adicionales a los contemplados en los libros de texto. Este apoyo adicional de su padre en su calidad de docente, fue fundamental para que Josefina pudiese aprobar los exámenes de ingreso a los diferentes niveles educativos que cursó durante los años subsecuentes.

El padre de Josefina decide que sus hijas estudien en una Secundaria Técnica en donde existe un importante número de población estudiantil mestiza y las envía a cursar los grados escolares de la educación secundaria, lo que genera enormes conflictos internos en la estudiante quien recuerda las emociones vividas en ese momento:

Al principio me sentí muy feliz porque ya había terminado la primaria, ya era una nueva etapa de mi vida, era algo nuevo y todo pues, pero después me puse triste porque ya no tenía que vivir con mis papás, tenía que salirme de mi casa, aunque era en una casa propia que iba a estar, pero me sentía yo vacía. Ya vine y llegue acá en la ciudad y pues prácticamente fui a la escuela y siempre cuando regresaba estaba triste porque mi mami siempre ya tenía la comida lista en la mesa, o antes de irme a la escuela ella me peinaba [...] (Entrevista realizada a *Josefina*, 15 de mayo de 2009).

Esta situación generó en la estudiante, desánimo y rompimiento con las prácticas de convivencia familiares, ya que hasta ese entonces, había vivido al interior de su núcleo familiar. La llegada a la colonia implica también la ausencia de redes familiares o de amigos ya que no existía un grupo de respaldo. Josefina recuerda que existía poca comunicación con los vecinos para la gestión de las necesidades de la colonia y las



demandas individuales.

Paulatinamente Josefina y su hermana comienzan a establecer vínculos de amistad con compañeros de la escuela, estando siempre acompañadas por sus padres quienes viajaban de manera frecuente a la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, para supervisar sus actividades escolares pero ahora desde la ciudad. Czarny (2006:244) al referirse a lo señalado por Gibson apunta que en los estudios realizados en Estados Unidos y en Europa con poblaciones migrantes se muestra que los estudiantes de minorías étnicas y lingüísticas logran avanzar o tener éxito en la escuela cuando están contenidos-apoyados por la identidad de sus familias y comunidades lo cual les da soportes para adoptar estrategias de “aculturación selectivas o aditivas”. Estas circunstancias generan procesos de acomodación y aculturación sin asimilación lo cual habla de que estos grupos pueden resistir lo que perciben como actos de opresión en la escuela, y al mismo tiempo, generar estrategias que los conduzcan al éxito escolar.

Al parecer esto fue lo que ocurrió con Josefina ya que la presencia permanente de sus padres, le permitió terminar sus estudios en un periodo de 6 años (secundaria y bachillerato) e inmediatamente después de egresar buscar opciones para continuar con sus estudios. Con la apertura de la UNICH, la joven logra integrarse a uno de los programas de licenciatura y obtener uno de los más altos promedios de su carrera. Josefina ha sido estudiante de tiempo completo aunque durante el trayecto de sus estudios no haya contado con ninguna beca o apoyo adicional para concretar su proceso de formación universitaria.

Agustín y la adversidad del mundo mestizo

Agustín es el quinto de una familia de nueve hijos. Su padre, agricultor para el autoconsumo, sembraba cerca de 2 hectáreas de maíz y café al año en el municipio de Huixtán, Chiapas. La historia de Agustín muestra matices diferentes a la historia expuesta anteriormente ya que las condiciones económicas de Agustín fueron mucho más adversas a la de la joven anterior quien es hija de profesores bilingües.

del
5-7
de Octubre
2011



Agustín relata que los primeros en emigrar de su comunidad fueron sus hermanos quienes llegaron a San Cristóbal de Las Casas siendo tan solo unos adolescentes ya que, tenían el interés de continuar con sus estudios porque en su comunidad no había ninguna escuela secundaria.

Cuando Agustín llega a la ciudad de San Cristóbal de Las Casas se inscribe en el turno vespertino a la Escuela Secundaria para Trabajadores “Sentimientos de la Nación”, ubicada en la zona norte de la ciudad. Para sostener sus estudios, durante las mañanas trabajaba como ayudante de panadero, empleo en el que ganaba aproximadamente \$150.00 pesos a la semana.

A su llegada, Agustín rentó un cuarto modesto al interior de una vecindad ubicada en el Barrio de Guadalupe, al sur de la ciudad. Los primeros frutos de su trabajo le permitieron adquirir una bicicleta, siendo este, el medio de transporte para desplazarse de su casa a su trabajo y por la tardes hacia la escuela.

En ese momento de su vida, Agustín recuerda que la única red de apoyo con la que contaba era su hermano Miguel, quien también trabajaba como empleado en una tienda, pero que había reprobado en varias ocasiones y veía cada vez más lejos su sueño de convertirse en abogado.

Para Agustín la experiencia escolar no fue nada sencilla ya que debía de adquirir libros que, para él, eran costosos, además de que contaba con poco tiempo para estudiar. Su incorporación al trabajo durante las mañanas, además de los bajos ingresos que percibía, le imposibilitaba comprar útiles o materiales requeridos en la escuela, por lo que enfrentaba frecuentemente las críticas de maestros y compañeros quienes no entendían su situación:

En ese tiempo se compraban los libros en la secundaria, era difícil pues, no tenía yo dónde recostar mi cabeza, poner mi cuaderno para hacer mi tarea, era un cuarto y porque luego no había la luz, porque mi hermanito y yo vivíamos dentro de una casa donde habían varios cuartitos, como una vecindad. Vivía yo con mi hermanito, sin tener nada, porque mi papá no tenía el dinero para darnos para nuestra comida y nuestros gastos, y así cada quien fue haciendo lo que pudo con su vida para poder estudiar [...] tenía que trabajar para poder conseguir mis materiales, poder sostenerme,

del
5-7
de Octubre
2011



porque mis papás no me daban para mis estudios; si queríamos algo teníamos que conseguirlo por nuestras propias cuentas, tenía que trabajar para poder estudiar (Entrevista a Agustín, 20 de mayo de 2009).

Ante la falta de un grupo familiar de respaldo que lo acogiera en la ciudad y la ausencia del apoyo económico y moral de sus padres, con quienes rompe los vínculos de comunicación ante su imposibilidad económica de viajar frecuentemente a su lugar de origen, Agustín recuerda una enorme inestabilidad en cuanto a su vivienda ya que alquiló cuartos en varias colonias.

Señala que al concluir los estudios de secundaria ingresa al bachillerato y al terminar este, esperó cerca de 7 años para poder ingresar a la universidad ya que sus ingresos económicos no eran suficientes para poder costear la manutención de sus estudios en una institución pública o privada ya que originalmente deseaba ingresar a la carrera de informática en una universidad privada local.

Agustín trabajó cerca de 3 años como taxista en una ruta local y posteriormente se integró al servicio de instructor comunitario de CONAFE durante 4 años y fue, en el año 2005, cuando por medio de un sobrino se enteró de la Universidad Intercultural e ingresó en la primera generación de la licenciatura en Lengua y Cultura.

Casado y con un hijo de un año de edad, Agustín comenzó sus estudios en la UNICH, trabajando por las mañanas como taxista y completando su ingreso con el modesto apoyo recibido a través de la beca de CONAFE, recursos con lo que apenas cubre los gastos mínimos de manutención de él y de su familia.

d) Conclusiones

La condensación de estas dos historias de jóvenes migrantes universitarios, nos muestra que el contexto familiar es determinante para entender los procesos de escolarización. En el primer caso la escolaridad de los padres es fundamental para trazar una ruta sobre lo que representa en primer lugar “la importancia de estudiar” y que se expresa en múltiples apoyos académicos, económicos para incentivar a su hija para que concluya sus estudios.

del
5-7
de Octubre
2011



En segundo lugar, se observa una necesidad de desplazamiento geográfico hacia San Cristóbal, en escuelas monolingües urbanas considerando a este espacio como el idóneo para el logro de las metas escolares, ya que en los discursos de los padres maestros bilingües, se descalifica a la educación que se brinda en las comunidades y se considera como mejor la que se imparte en la escuela urbana.

Esta situación es producto de una serie de desigualdades estructurales que favorecen la escolarización en los centros urbanos pero que marginan a la educación de las zonas rurales que es evaluada y percibida como deficiente y limitada.

En el primer caso se observa la presencia permanente de los padres quienes acompañan y asesoran el proceso de incorporación de su hija al ámbito urbano, mientras que en el segundo caso, la posibilidad de una escolaridad prolongada depende directamente de la motivación y el deseo de superación en el estudiante quien enfrenta, numerosas situaciones adversas al no tener el apoyo directo de sus familiares.

Estos datos coinciden con lo señalado por John Ogbu (1978, 1987, 1991 citado por Czarny 2006:242) al señalar que:

El principal factor que diferencia a las minorías que triunfan en la escuela de las que no lo hacen parece ser la naturaleza de la historia de subordinación y explotación de cada una de éstas en relación con la sociedad donde se insertan. Las respuestas que cada grupo instrumenta en relación con la sociedad mayoritaria y con las instituciones de éstas —como la escuela— dependen de cómo llegaron a formar parte de la sociedad, y estas respuestas suscitan distintas experiencias de escolaridad.

Finalmente, podemos señalar que en los dos casos, tanto la migración, como la escolaridad son producto de un sistema de orden global que expulsa a los indígenas de sus lugares de origen y genera altas expectativas sobre la profesionalización como la alternativa a *priori* de éxito y reconocimiento social.

Se observa que en ninguno de los casos, la escolaridad ha estado directamente vinculada con programas de apoyo o políticas gubernamentales de acción afirmativa que hubiesen influido en condiciones favorecedoras para el desarrollo de sus estudios.

Hoy en día, no existen cifras oficiales o extraoficiales que nos permitan saber, qué



proporción de jóvenes indígenas se incorporan a la educación superior. Según datos ofrecidos por la ANUIES sólo 2% de los indígenas entre 18 y 25 años ingresa y de ellos uno de cada cinco egresa y se titula. Esta situación contrasta fuertemente con el 22% de los jóvenes no indígenas que ingresan a la universidad, de los cuales egresa y se titula uno de cada dos (Navarrete, 1998).

Lo único con que contamos es con pequeños trazos de historias de logros académicos como las que aquí presentamos, pero que no pueden ser generalizables para la mayoría de jóvenes indígenas que encontramos cotidianamente en las ciudades, trabajando en las calles o laborando como jornaleros agrícolas o auto empleados en un sinnúmero de actividades.

Resulta prioritario el diseño de metodologías y un mayor desarrollo de la investigación sobre la profesionalización entre la población indígena identificando sus niveles de inclusión en todas las modalidades existentes. De igual forma se requiere conocer con toda precisión el número de indígenas que logran concluir estudios de educación superior y cristalizar la implementación de políticas públicas con amplio impacto social que combatan la exclusión en la que vive la población indígena del país.

e) Referencias bibliográficas (formato APA)

Baronnet, B., (2009a). La Escuela Normal Indígena Intercultural Bilingüe 'Jacinto Canek' : movilización étnica y autonomía negada en Chiapas », in *TRACE, La Educación Superior ante los pueblos indígenas* CEMCA, n°53 100-118.

Baronnet, B., (2009b). *Autonomía y Educación indígena: Las escuelas Zapatistas en las Cañadas de la Selva Lacandonia de Chiapas*, Tesis de Doctorado en Sociología. México: Colegio de México-Universidad de Paris.

Bastiani Gómez, J., (2007). La educación intercultural universitaria: situación actual y desafíos en: Vilá T., Coord., *Lengua, Interculturalidad e identidad*. España: Programa de Intercambio entre la Universidad de Girona-UdG-UNICH-Edicions a Petició S.L.

Bertely Busquets, M., (2006). *Historias, saberes indígenas y nuevas etnicidades en la escuela*. México: CIESAS.



Bermúdez Urbina, F. M. y Nuñez Patiño, K. (2009). *Profesionalización indígena en Chiapas*. México: UNICACH-Innovación y Apoyo Educativo A.C-FONDEIB.

Carnoy, M., *et. al.*, (2002). Barreras de entrada a la Educación Superior y oportunidades profesionales para la población indígena mexicana. en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3er. trimestre, año/vol. XXXII, número 003, Centro de Estudios Educativos, México 9-43.

Czarny G., (2006). Identidades culturales y étnicas de indígenas migrantes y procesos escolares en: Bertely Busquets, M., coord., *Historias, saberes indígenas y nuevas etnicidades en la escuela*. México: CIESAS.

Dietz G., y Mateos Cortez, S., (2010). *Entre saberes, entre haceres, entre poderes. Hacia un dialogo intercultural entre comunidades indígenas en la Universidad Intercultural Veracruzana*. Ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional en la Red sobre Interculturalidad y Educación.

Flores Crespo, P., y Barrón Pastor, J. C., (2006). *El programa de apoyo a estudiantes indígenas ¿Nivelador académico o impulsor de la Interculturalidad?*. México: ANUIES-Serie de investigaciones.

Fonseca Cordova, S., y Sulca Baez, E. L., (2006). La interculturalidad y su implementación en Chiapas, en: *Revista infancia y memoria*. enero-abril. UPN-unidad 071, México.

Medina, Melgarejo, P., coord., (2009). *Balance de las políticas educativas interculturales en la última década en contextos estatales de México*. México: UNAM-UADY-UPN unidad Ajusco-CONACYT.

Navarrete, D., (2008). Impulsando la equidad en la educación Superior. Una experiencia en México. Conferencia presentada en el *Primer encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural*. realizado en la casa central de la Universidad de Chile, los días 10 y 11 de abril de 2008. Universidad de Chile, Universidad de la Frontera, Universidad de Tarapaca y Universidad de Valparaiso Fundación Equitas. [Consultado el día 10 de enero de 2009] <http://www.isees.org/e107_plugins/content/content.php?content.60>

del
5-7
de Octubre
2011



Schmelkers S., (2008). Universidades innovadoras nueva demanda. en: *Revista ISEES, Experiencias de Inclusión en el medio universitario. Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*. Perú. Fundación Equitas, Centro Bartolomé de Las Casas.

Universidad Politécnica de Chiapas (2009). *Foro de Consulta sobre Instituciones de Educación Superior Tecnológica. Cobertura con equidad* [versión electrónica].

Entrevista realizada a *Josefina* el 15 de mayo de 2009.

Entrevista realizada a *Agustín*, 20 de mayo de 2009

¹Esta ponencia forma parte de los resultados de investigación de la tesis doctoral de Marina Bermúdez (UNICAH) titulada "Del campo a la ciudad, los migrantes indígenas en San Cristóbal de las Casas, Análisis del proceso de escolarización de la educación básica a la educación Superior" presentada en febrero de 2010, en la FFyL de la UNAM. Los datos presentados han sido retroalimentados a partir del trabajo realizado entre los cuerpos académicos de ambas instituciones (UJAT-UNICACH), en donde los autores realizan actividades de investigación conjuntas.

² Según cifras oficiales "la tasa de cobertura de la educación superior en México es del 33%, mientras que para el Estado de Chiapas es la más baja, entre el 7 y 15 %, cifras que solamente cuatro estados de la República Mexicana presentan, demostrando la gran inequidad existente en el país. Mientras en el Distrito Federal la cobertura es del 41%, en la región sur-sureste no rebasa el 33%" (UPCH, 2009).

³ Cabe señalar que en las Universidades Interculturales del país los esfuerzos por construir pedagogías dialógicas de investigación y producción del conocimiento no ha sido un esfuerzo colectivo se tiene registro del trabajo realizado en la Universidad Intercultural Veracruzana (ver: Dietz y Mateos, 2010).

⁴ En este apartado se utilizan seudónimos para relatar la experiencia de vida de los universitarios indígenas.