

La formación de profesionales de la educación indígena

Nicanor Rebolledo (coord.).
La formación de profesionales de la educación indígena.
Universidad Pedagógica Nacional. México. 2014.

Magdalena Gómez*

Cuerpo académico "Ciudadanía, diversidad y educación"
Universidad Pedagógica Nacional

La formación de profesionales de la educación indígena es un tema que resulta en un necesario telón de fondo para el análisis que ofrece el libro sobre la trayectoria de la licenciatura en educación indígena de la Universidad Pedagógica nacional (UPN). Es difícil hacer justicia, en una somera reseña, a cada uno de los capítulos académicos con tan ricos y sugerentes aportes que cubren con suficiencia la agenda propuesta en este volumen. Destaco sobre todo el impulso ético que reflejan. No es común asumir la tarea de compartir los claroscuros de una experiencia formativa tan emblemática como la Licenciatura en Educación Indígena de la UPN.

Espero que esta reseña aliente el genuino interés por acercarse a cada uno de los textos y contrastar experiencias y debatirlas, por supuesto, como corresponde a los ámbitos académicos. Anticipo también que un aporte central del libro es que ofrece una visión sin ataduras, con un gran compromiso con el proyecto de la Licenciatura en Educación Indígena (LEI) y con honestidad para reconstruir carencias o errores incluso, no estamos ante una evaluación institucional por encargo y eso constituye, sin duda, un mérito. Ignoro si existe un ejercicio similar en las otras licenciaturas de la UPN.

El libro se divide en dos partes, la primera relativa al contexto de la formación, y la segunda se integra por diversas reflexiones sobre la práctica en óptica de reconstrucción y perspectiva que apunta a propuestas. La participación de las y los distintos colegas de la licenciatura, salvo el caso de Jani Jordá que no está en activo en la institución, ofrece un material que será tema obligado de análisis y debate para el resto de quienes la conformamos, en especial considero para el nuevo ingreso docente.

*magdgomez@hotmail.com

Su primera parte ofrece elementos que involucran a la historia de la educación indígena en el país, a la historia de la UPN y, por supuesto, a la Licenciatura de Educación Indígena. Si bien en este último caso el análisis apunta prioritariamente a la reflexión sobre las y los maestros indígenas comisionados los primeros años para cursar la licenciatura, aún cuando se enuncia el contraste respecto a las y los estudiantes que provienen de bachillerato. Sin embargo, a mi juicio, este cambio en el perfil de ingreso demanda nuevos análisis que incorporen también la evaluación de los propios estudiantes bachilleres y la de los estudiantes que son maestros indígenas y que hoy son minoría en la LEI.

Nicanor Rebolledo, coordinador del libro y coautor, ofrece elementos históricos centrales de la educación considerada indígena o para indígenas, con sus diversas expresiones institucionales en la Secretaría de Educación Pública (SEP), lo hace con la descripción, a grandes rasgos, de una suerte de movimiento magisterial indígena, si bien crítico en algunos aspectos, surgido a raíz de la dinámica oficial de aquellos tiempos. Nos relata el proceso de búsqueda de autonomía como organizaciones, asociada a la crítica al indigenismo de la cual también participó alguna corriente de antropólogos.

Previamente a la creación de la Licenciatura de Educación Indígena, la UPN, en sus inicios, pretendió consolidarse primero en la Ciudad de México como centro de excelencia académica y la presión del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) obligó a la SEP a que la UPN abriera de inmediato unidades en todo el país con la consiguiente premura e improvisación, incluso, en la preparación de materiales para el denominado sistema a distancia.

La creación de la Licenciatura de Educación Indígena en 1982 surgió de un acuerdo institucional con la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) en el que la UPN se vio involucrada como receptora de una decisión política externa más que de condiciones propias y de maduración académica institucional. Coincidente con la demanda de que la llamada profesionalización incluyera a maestros en servicio, y como bien señala Rebolledo “no poseía un cuerpo de conocimientos sistemáticos y especializados suficientemente sólidos ni con expertos formadores en este campo, la imposición del modelo de las otras licenciaturas obedecía también a esta situación y a que tampoco existía conciencia sobre la necesidad de construir una propuesta particular para la formación con perspectiva indígena o identitaria”. Si bien Rebolledo deja sentado el factor real de la necesidad de profesionalizar a un magisterio improvisado.

Tampoco parece que las primeras generaciones de la LEI llegaran a la universidad con esa búsqueda. Recuerdo que los estudiantes y la estudiante,

pues en el grupo que yo impartía en la primera generación sólo había una mujer, se divertían en llamarse a sí mismos “licenciado” desde la primera semana de clases, coincidiendo con el imaginario de la demanda del SNTE de alcanzar la profesionalización del magisterio y formar parte de “los universitarios”. También recuerdo que días antes del periodo de exámenes organizaron una fiesta para las y los maestros con comida y collares de flores, que yo viví como una presión y un uso del factor identitario, donde, por cierto, destacó la responsabilidad de preparar la comida en la única mujer estudiante, lo que parecía y se vivía como “obviamente natural”.

En ese recuento inicial, Rebolledo anota las contradicciones dentro de la universidad, las críticas que en su momento se hicieron a la LEI, caracterizada como etnicista, ideologizante. Por cierto, a la luz del tiempo una puede observar que algo de razón había en ello y a la vez valorar que una visión así también tenía un contenido simbólico contra la ideología integracionista que estaba en el fondo de la propuesta de una educación bilingüe e intercultural.

Rebolledo ubica a la LEI como descolonizadora. Yo diría en un sentido muy general un tanto discursivo, aún cuando el planteamiento teórico que reproduce en el apartado de la descolonización intelectual ofrecería pautas para un amplio debate al respecto. Puede señalarse que fue el plan de 1990 el que intentó perfilar una propuesta, por lo menos, más reflexiva respecto al plan denominado 79, pero que como bien se señala es 82.

El ensayo de Sergio Rico profundiza una visión crítica y desmitificadora, yo agregaría, del magisterio indígena dentro de la universidad al señalar que las primeras generaciones corresponden, en general, más a los vicios que a las virtudes del magisterio nacional.

Da cuenta de la propuesta del plan de estudios que mostraba gran identidad con el de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), lo cual fue un contrasentido si se considera que las y los maestros estudiantes contaban con una identidad de origen que, en el mejor de los casos, requería de reflexiones a partir de sus prácticas más que la teorización en abstracto.

Algo importante es que señala que las primeras generaciones obedecían más a cuadros medios y superiores que a maestros de base. Tanto el trabajo de Rebolledo como el de Rico reivindican la participación destacada de la LEI en el contexto del contra festejo del quinto centenario, incluso, en la etapa zapatista. Yo me pregunto si estas oleadas de compromiso se fueron con los egresados, pues a partir de mi reincorporación a la UPN en 2007 sistemáticamente pregunto al inicio de cada semestre a las y los estudiantes si conocen los Acuerdos de San Andrés Larráinzar y el resultado es abrumadoramente negativo.

Es de destacar la visión crítica al interculturalismo que plantea Rico, el cual se delineó en años recientes como política oficial y que algunos colegas docentes asumieron sin cuestionarla. En lo personal he señalado que la política de interculturalidad se constituyó para el Estado como la salida de emergencia para huir de la demanda de autonomía para los pueblos. Sergio Rico también enuncia los contrastes que ofrece el nuevo perfil de ingreso de la licenciatura.

Por su parte, Graciela Herrera ofrece un recuento muy sistemático respecto del currículo y la didáctica que señala son espacios educativos que determinan contenidos. Un eje rector de su texto es el Plan 82 de la LEI, tanto en la valoración de su inicio como de las condiciones de inserción institucional. Asimismo, valora los procesos didácticos como operatividad del currículo en el plan citado y concluye con la resignificación de la práctica de la docencia.

Intenta responder a las preguntas sobre la participación y aporte de los sujetos en formación en la definición de contenidos y, por ende, si están presentes contenidos culturales de las poblaciones (*sic*) indígenas, si se tomó en cuenta la resistencia de los sujetos en formación frente al currículo pensado y cómo se valoraron los significados del lenguaje en tanto formas distintas de aprender y pensar la realidad.

En este último aspecto el ensayo de María de Jesús Salazar es rico en evidencias sobre lo que denomina mal de escuela, la influencia de la escritura en el habla universitaria. Los ejemplos contundentes que muestra la maestra Salazar nos llevan a otro cuestionamiento que determina la reflexión y preocupación sobre nuestra práctica y es la aspiración universalista y homogeneizadora de lo que denominamos el lenguaje académico.

Me quedo con una interrogante: ¿qué tanto debemos particularizar para atenernos al respeto cultural, pero también que tanto esa tarea conduce a la marginación o cierre de puertas para que los egresados de LEI transiten en otros espacios académicos? ¿Asumimos como destino manifiesto el retorno de los egresados a sus comunidades de origen? O como concluye Graciela Herrera, ¿hasta dónde los pueblos indígenas requieren construir su propio cambio? Aclaro que no tengo la respuesta, son dilemas presentes en nuestra práctica docente.

La maestra Jani Jordá nos ofrece una sistematización de la experiencia en la región amuzga de Guerrero, nos acerca a la noción del currículo real y anticipa evidencias como el desconocimiento del campo profesional donde se intenta formar y la escasa investigación de las realidades de las escuelas indígenas. Parte del UPN Ajusco y retoma elementos que ya anotaban Rebolledo, Rico y Herrera respecto del enfoque teorista, el impacto

del transplante diría yo, del modelo general UPN o tal vez deberíamos llamar ¿imposición?

Pero muestra además una experiencia muy enriquecedora como fue la del equipo de extensión universitaria que se realizó de 1989 a 1993 por la entonces academia de educación indígena en la LEI, realizado inicialmente en la región amuzga donde participaron estudiantes de otras regiones. Enseguida nos muestra ejemplos de seguimiento a los egresados de la LEI encontrándolos ubicados en las mesas técnicas estatales, como asesores en unidades UPN y más recientemente como Asesores técnico-pedagógicos (ATP). En su análisis de la educación intercultural bilingüe incorpora resultados de estudios del Instituto Nacional de Evaluación (INE) hoy sustituido por el INEE (Instituto Nacional de evaluación de la Educación) que de nuevo dan cuenta de las deficiencias presentes en la formación de maestros, cuyas posibles competencias adquiridas (concepto muy utilizado hoy) no se compadecen de las realidades concretas como se ejerce la docencia.

Una reflexión sugerente es la que ofrece Jorge Tirzo al centrar su análisis en la migración que en la práctica provoca la formación en UPN Ajusco de estudiantes originarios de otras entidades federativas. Destaca y caracteriza el fenómeno como migración letrada, en contraste con la práctica común de ubicar a la migración campo-ciudad en el ámbito de los servicios y el trabajo no calificado.

También da cuenta de que los estudiantes indígenas de UPN ya han transitado por diversas migraciones internas desde el momento en que a muy temprana edad acuden a un albergue durante la semana, y así desplazarse tras los diversos niveles educativos con los que ingresan a la universidad. Además, anota el impulso que promueve estos desplazamientos y, en todo caso, llama la atención respecto de una arista que debe incluirse en la reconstrucción de trayectorias escolares que justamente aborda Verónica Hernández al mostrar los múltiples caminos de la escolarización que ilustra con cuatro casos que, por cierto, al leer sus conclusiones pensé que les haría bien en la SEP considerar estos estudios antes de su llamada reforma educativa que lo es laboral y persecutoria del magisterio.

Enumera y analiza la constante falta de infraestructura, la permanencia de los maestros denominados “habilitados” o no hablan la lengua y mantienen el objetivo de castellanizar, escuelas que no ofrecen ciclos completos, carencia de servicios, de materiales didácticos. Todo ello señala desde la impronta de la discriminación en torno a cuestiones como no entender el castellano revela incapacidad, ser indígena como sinónimo de indolencia, sufrir escarnio por hablar la lengua.

Sus reflexiones se conectan con las que nos ofrecen Laura Ayala y Elena Cárdenas, la primera sobre estilos de aprendizajes de los estudiantes de Licenciatura en Educación Indígena, y la segunda respecto de sus actitudes lingüísticas. Ambas trabajan con el telón de fondo de la discriminación, la desigualdad en las que transcurren sus trayectorias y el desarrollo del currículum real que refiere la maestra Jani.

No es factible reproducir a detalle la argumentación de ambos textos, pero quiero destacar que Laura Ayala coloca un elemento más a los que ya se mencionó en otros capítulos y es la desvinculación de la escuela y la comunidad para reivindicar las expectativas de los estudiantes y la problemática que viven ante la escasa o nula relación entre sus saberes culturales y los contenidos curriculares que se les ofrecen. Esto impacta en su proceso de aprendizaje. Elena Cárdenas explica bien el impacto del bilingüismo y también los estereotipos que al respecto se maneja con la descalificación de las lenguas como dialectos, el rol de las variantes dialectales, la idea de que los préstamos al español hacen que la lengua indígena se pierda sin que se reconozca los innumerables incorporaciones que el español utiliza del náhuatl, por ejemplo. Es interesante que se pregunte si es necesario estudiar en lengua indígena si ya la saben, como señalan algunos padres de familia que piden el español como exclusiva. Concluye con un importante saldo de revalorización de la lengua y la identidad indígena que ofrece la UPN.

Por su parte, Lucina García nos presenta el proceso de elaboración de programas de la licenciatura destacando las modalidades de inserción del componente lingüístico. Sobre todo comparte su exploración a través de ellos para construir una propuesta que coloque la problemática lingüística de manera transversal y, por ende, interdisciplinar.

El libro concluye con dos textos igualmente importantes, el de Marisela Castañón, sobre la experiencia del servicio social, y el de María de los Ángeles Cabrera, la problemática y perspectivas de la titulación de estudiantes de la LEI. Marisela Castañón ofrece un recuento poco conocido como es la situación del servicio social a partir de su experiencia directa en ese campo. Explica cómo durante la época de hegemonía de maestros en servicio, como estudiantes el servicio social se acreditaba institucionalmente con su propia práctica profesional y, sin embargo, en la medida en que se hace presente la LEI de bachilleres cobra importancia el perfil del servicio social. Por ello explora alternativas para promover la participación social en estas prácticas y considera, obviamente, la que puedan realizar en sus comunidades. Yo sólo agregaría que puede ser una buena ocasión para tomar en cuenta a las autoridades tradicionales como garantes y conductoras de esos

servicios, pues tienen una amplia experiencia en tequios faenas y el trabajo comunitario.

El ensayo de María de los Ángeles Cabrera debería ser lectura obligada en la licenciatura, pues nos ofrece un detallado y documentado recuento histórico de la evolución de la titulación y sus modalidades, así como las estrategias que se han puesto en práctica para enfrentar una problemática común en las universidades, como son los altos índices de titulaciones pendientes. Reitero mi recomendación para la lectura y debate de este libro, sin duda, emblemático.

Revista Cuicuilco, núm. 66
editada en el Departamento de Publicaciones de la
ENAH e impresa en los talleres de Cactus Displays, S. A.
de C. V., Cerro del Vigilante, núm. 174, col. Romero de
Terrerros, delegación Coyoacán, 04310, México, D. F., con
un tiraje de 1 000 ejemplares.

