

***Estrategias de permanencia de los estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo.**

María Eugenia Chávez Arellano.

Cita:

María Eugenia Chávez Arellano (2007). **Estrategias de permanencia de los estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-066/528>

ESTRATEGIAS DE PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

María Eugenia Chávez Arellano

INTRODUCCIÓN

La educación formal y específicamente la educación superior, puede ser analizada desde perspectivas variadas que nos permitan tener una idea amplia de su significado y sentido en la sociedad moderna. Para algunos, la educación formal representa una posibilidad de movilidad social que beneficiará a los miembros de los sectores desprotegidos. Para otros, la educación formal no representa realmente una opción de vida, puesto que sus tradiciones culturales o familiares específicas les permiten ocuparse exitosamente de actividades (negocios o comercios, entre otras) que no les requieren preparación especializada.

Actualmente, al mismo tiempo que la educación básica es formalmente obligatoria para la toda la población mexicana, la educación media superior y la superior, continúan siendo un privilegio para un sector minoritario.

De acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la tasa de asistencia a la escuela, se incrementó en 4.8% en bachillerato y 5.3% en nivel superior desde 1992 hasta 2002 en todo el país. Para el 2002, este organismo documentó 2,764,200 de estudiantes en bachillerato y 2,144,400 en estudios de licenciatura. Dentro de este sector privilegiado, también existen sectores de la población con menor acceso a los niveles educativos no básicos, tal es caso de la población indígena que conforma únicamente el 1% del total de estudiantes en nivel superior (escuelas institutos o universidades que exigen el bachillerato como pre requisito de ingreso).

Barreno (2003) señala que, para 1990 “México cuenta con la mayoría de la población indígena del continente... (y) En cuanto a la educación superior (...) las estipulaciones son que la matrícula indígena en el nivel superior es apenas el 1%...” por lo que México registra el número más bajo de estudiantes indígenas en nivel superior en América Latina. No obstante, en censos del año 2000, destacan dos datos importantes que reporta INEGI, en relación con el nivel de educación formal alcanzado por la población indígena en el país¹:

¹ Es preciso señalar que los datos de INEGI son siempre aproximaciones en tanto que la identificación de la población indígena se hace básicamente de acuerdo a los hablantes de lengua indígena y, por otro lado, también se excluyen algunos estados de país como “Aguascalientes, Baja California Sur, Coahuila de

por un lado, el promedio de escolaridad de los hablantes indígenas es de 4to año y, por otro, de un total de 4 524 795 personas hablantes de lengua indígena mayores de 15 años, el 2.7% de ellas, declara tener algún año aprobado en educación superior.

Pese a la existencia de las universidades e instituciones de educación superior, las instituciones de educación pública siguen siendo insuficientes para cubrir las demandas de toda la población aspirante. Los recursos físicos y materiales con que estas instituciones cuentan imponen límites de matrícula y ésta tiene que ser definida con base en exámenes de selección de aspirantes.

La Universidad Autónoma Chapingo (UACH) es una institución de nivel superior que se especializa en formar ingenieros y licenciados en diversas áreas relacionadas con la agronomía y el medio rural en general. Su peculiaridad reside en que aparte de no cobrar cuotas, tiene el sistema de becas con más cobertura entre su población estudiantil y un internado que proporciona gratuitamente a los estudiantes todos los servicios asistenciales (comida, peluquería, ropa de cama, enseres de baño).

Anualmente ingresan aspirantes a través de un examen de conocimientos, a quienes se les evalúa socio económicamente con el fin de asignarles el tipo de beca de que gozarán durante su estancia. Esto privilegia a los estudiantes más pobres para su ubicación en un dormitorio dentro de la UACH o con una beca si tienen que vivir fuera.

El origen regional de los estudiantes incluye gente de todo el país, pero destacan en número los estudiantes del centro y sur del mismo. Hasta hace poco tiempo, el criterio de la convocatoria a estudiantes era privilegiando, a nivel nacional, a los jóvenes de origen rural. Sin embargo, como resultado de una política específica que la ANUIES y la Fundación Ford para apoyo a estudiantes indígenas en nivel superior, se ha instrumentado la práctica de diferenciar estadísticamente a los estudiantes de origen indígena.

En algunos trabajos anteriores (Chávez, 2001 y Chávez y Piña, 2001) identificamos que al interior de la comunidad académica universitaria, existen formas y comportamientos de exclusión en relación con el género, la disciplina de origen e incluso la institución de procedencia de las profesoras y profesores de la institución.

Como resultado de estas experiencias de investigación y de la experiencia directa como

Zaragoza, Colima, Guanajuato, Nuevo León, Tamaulipas y Zacatecas, debido al reducido número de hablantes de lengua indígena que residen en ellos”.

profesora de estudiantes de diversos niveles (preparatoria, licenciatura y posgrado) en Chapingo, se delimitó el problema de investigación como: *Las prácticas y estrategias que realizan los estudiantes indígenas como formas de permanencia para lograr el éxito académico en el espacio educativo multicultural que es la Universidad Autónoma Chapingo*; para lo cual definí como prioritarios los siguientes objetivos:

- Identificar los principales problemas académicos y de relaciones personales a los que se enfrentan los estudiantes indígenas en la UACH con sus consociados y otros sujetos universitarios.
- Identificar las formas en que los estudiantes indígenas resuelven sus problemas de tipo social, académico y de interacción durante su estancia en la universidad

METODOLOGÍA

De acuerdo con la tradición interpretativa de las disciplinas humanas, se planteó abordar el objeto de estudio desde una perspectiva procesual y situacional para tener un acercamiento al sentido de las acciones de los estudiantes, con el objeto de comprender cómo y porque sus prácticas y estrategias de permanencia se constituyen como lo hacen, en el contexto particular de los estudios universitarios.

De acuerdo con Michel De Certeau (1996), las prácticas se presentan como acciones que responden ante un poder centralizado y que son llevadas a cabo por personas comunes que tienen que buscar mecanismos adecuados y a la mano para salvar los obstáculos que se les anteponen a lo largo de la vida diaria. Las prácticas pueden ser reflexionadas o simplemente ponerse en acción en el momento indicado, sin premeditación, como artimañas de pervivencia. Por su parte, las estrategias, suponen un plan de acción con miras al logro de objetivos definidos. En este sentido, la identificación de unas u otras en el Contexto que me ocupa, me lleva a señalar que el análisis de las experiencias cotidianas de los estudiantes implica pensar en una realidad como un observable que exige ser interpretado desde su movimiento constante, su organización expresa o su desorganización espontánea. Es decir, como un observable que se construye permanentemente y responde a la complejidad del *sistema* educativo en el que se despliega.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Inicialmente se realizó un trabajo documental y estadístico para identificar datos sobre educación indígena en México y de indígenas en educación superior, así como de datos acerca del número, género, procedencia y grado que cursan los estudiantes indígenas en la UACH. Con base en los registros existentes desde 1999 documentamos que han ingresado 1397 estudiantes de origen étnico en siete promociones, tal como se señala en el cuadro siguiente:

	MUJERES	HOMBRES	TOTALES
1999	7	44	51
2000	16	101	117
2001	58	236	294
2002	25	115	140
2003	38	126	164
2004	75	179	254
2005	111	266	377
	330	1067	1397

En relación con las técnicas de recopilación de información, las actividades realizadas fueron:

1. Aplicación de un cuestionario que intentó cubrir un número importante de estudiantes indígenas de los diferentes grados escolares y las diversas étnias. La estrategia fue hacer llegar de manera personal, el instrumento a todos los estudiantes de pueblos originarios, identificados por nombre, grado y carrera que cursan. Algunos estudiantes aceptaron contestar en el momento de recibirlo, pero otros prefirieron enviárnoslo después. El resultado final, fue que recuperamos 153 cuestionarios en total. El instrumento consistió en preguntas breves sobre las razones y forma en que llegaron a estudiar a Chapingo, así como preguntas sobre los principales problemas académicos y personales a los que se habían enfrentado durante su estancia en la institución. Este instrumento fue aplicado entre estudiantes de *especialidad*, es decir, que cursaban entre cuarto y séptimo año.²

² Los estudios de agronomía en Chapingo, incluyen tres años de bachillerato especializado, aunque aquellos aspirantes que ya concluyeron estudios de nivel medio superior también pueden aspirar a ingresar a un nivel

2. Realización de entrevistas en profundidad: La flexibilidad y dinámica de esta herramienta persigue la finalidad de lograr un panorama lo más amplio posible de la trayectoria personal de los entrevistados, no sólo a partir de su incorporación a la universidad, sino rescatando su historia personal completa, en la medida de lo posible. Se lograron diez entrevistas de este tipo con estudiantes que en ese momento cursaban el último año de la carrera y con algunos otros que estudiaron en la UACH y se habían incorporado como profesores en la misma institución.
3. Instrumentación de un grupo de discusión sobre las prácticas de permanencia entre estudiantes indígenas de diferentes étnias, grado escolar y especialidad que cursan, en el cual se abordaron los temas que arrojó el primer cuestionario. Esta actividad fue posible por el apoyo de la Unidad de Apoyo a Estudiantes Indígenas. El grupo de discusión se llevó a cabo con diez estudiantes: seis hombres y cuatro mujeres.

EJES DE ANÁLISIS PARA LA COMPRENSIÓN DE LAS PRÁCTICAS Y ESTRATEGIAS DE LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS EN CHAPINGO.

1) *Identidad y sentido de pertenencia a una cultura originaria. Transformación y revaloración de la identidad indígena.*- Es un hecho que la emergencia de las luchas étnicas y la presencia de los grupos originarios en los diversos escenarios del México actual ha permitido una articulación de intereses colectivos. Lo que en algún momento había sido objeto de vergüenza ha dado paso a la reivindicación de la pertenencia indígena como mecanismo que ha logrado constituir una vía de acceso a su reconocimiento: el origen indígena y el habla de una lengua étnica. En este sentido es importante replantearse a la identidad dentro de los marcos de la lucha por intereses colectivos que ha logrado la articulación de los grupos étnicos y se ha convertido, de alguna manera, en la definición de la etnicidad contemporánea.

La atención que ha tenido el tema de lo étnico por parte de los estudios sociales para explicar los procesos de integración o segregación que estos grupos, llamados étnicos, han presentado en los marcos de su coexistencia e interacción con otros grupos también étnicos y con sectores de la sociedad no considerados como tales. Dentro de los límites territoriales y políticos de las naciones modernas, la presencia de grupos étnicos

propedéutico de un año previo a iniciar la especialidad o licenciatura, la cual dura cuatro años. Por esta razón, del cuarto al séptimo año son los grados de nivel superior.

adquiere un sentido de alteración de las formas legítimas y universalmente válidas, de lo que podría llamarse un universo simbólico que se pretende aglutinador, provocando - según Berger y Berger- una "pluralización de mundos de vida", como resultado del desarraigo.³

La connotación de la palabra *etnia* en español sugiere una carga de identificación hacia quienes muestran ciertos atributos que evidencian su adscripción, tales como el vestido y la lengua del grupo de que se trate, independientemente de que algunas definiciones puedan llegar a ser lo suficientemente generales como para obviar el factor relacionado con la raza. Tal sería el caso de definiciones enciclopédicas o de diccionario que, en general se limitan a señalar a las *etnias* como “grupos de personas con igual cultura y lengua”. A veces, la pertenencia étnica puede presentarse como un *estigma* si esta condición se asigna a un grupo que diverge de un sistema económico, organizativo o ideológico (de ideas), de otro grupo que se erige dominante y al cual el grupo *estigmatizado* debe enfrentarse constantemente en diferentes ámbitos: económico, político o cultural. En este sentido, un aspecto importante en la caracterización de los étnias, independientemente de los que existen para describir o dar cuenta de su conformación endógena, está en su cualidad *marginal*. Una cualidad que, como estigma, señala no sólo a un conjunto de personas, sino a cada uno de sus miembros, quienes experimentan también de manera individual las ventajas y desventajas de su adscripción.⁴

En la identificación de los grupos étnicos destaca una serie de elementos distintivos de cultura colectiva y cierta solidaridad con respecto de situaciones importantes o significativas para sus miembros. Tal es el caso, por ejemplo, de los negros o chicanos en Estados Unidos, los argelinos o latinos en Francia, los hindúes en Inglaterra, los indígenas en América Latina. En estos casos, sin dejar de considerar las particularidades de cada grupo, el aspecto de pertenencia a una *etnia* distinta de la dominante, según el

³ Berger, Peter, B. Berger y Keller (1973)

⁴ La idea del estigma y lo estigmatizado en relación con lo marginal, está tomada, en parte de Erving Goffman (1993) quien se ha referido a diversas formas de discriminación a partir de categorizaciones sociales que se establecen hacia grupos y personas que no corresponden con los atributos considerados “corrientes y naturales”. Por otro lado, el sentido real de lo marginal implica que estar al margen es negar la participación de la gente o los grupos como parte de una cultura más amplia como la regional o la nacional. Es, en todo caso, un hecho que los grupos étnicos indígenas en México, participan de una u otra manera de la “sociedad” y “cultura” mexicanas que, como espectros amplios donde se generan relaciones e interrelaciones sociales, políticas y económicas, permiten la participación diferenciada de los diversos sectores que los conforman.

país de que se trate, confiere ya una primera demarcación que los diferencia del resto de la sociedad en que se mueven o con la que se articulan. Por otra parte, referirse a grupos étnicos significa también aludir a poblaciones o sectores de la población que no comparten los estilos de vida dominantes de la sociedad a la cual pertenecen formalmente y reafirman sus propias formas o, que en ocasiones, demandan el equitativo acceso a esos estilos de vida. Visto de esta manera, un grupo étnico puede caracterizarse más como una "identidad etiquetada"⁵ en tanto que son otros quienes le otorgan el rango de étnico y no como un grupo de personas que "se sienten distintos".⁶ El concepto *étnico* encierra en muchos casos una carga negativa, aun cuando haya un autorreconocimiento de pertenencia por parte de los miembros de la *étnia*.

Como señala Bartolomé, la etnicidad es una condición de la identidad que rebasa el nivel cognitivo de "pertenencia" o simple "adscripción" a un grupo determinado. Para este autor la etnicidad sería el nivel de "la identidad en acción resultante de una definida 'conciencia para sí'".⁷ Si seguimos el planteamiento de este autor, diríamos que el reconocimiento y la reivindicación de los sujetos en cuestión de manera expresa y requiere primero un reconocimiento *desde adentro* de la *étnia* para que la identidad adquiera sentido en un contexto social más amplio.

Las definiciones de lo indígena como estigma o como ideal a recuperar para alimentar la mexicanidad, han llevado a una polarización de las imágenes indígena/no indígena, (meso) americano/occidental, en donde lo mismo se ha satanizado que se ha exaltado *ser* indígena. Dentro de sociedades indígenas, ser o no ser *indio* aparece como un aspecto muy importante de diferenciación de las formas de vida en general y por supuesto en sus manifestaciones a través del idioma, la forma de vestir, cosmovisión, expectativas. En el contexto de la modernización, la población étnica-indígena en México ha significado en momentos un obstáculo y un reto para las políticas de desarrollo económico y la constitución de una nación. En otros momentos se ha convertido en un referente de identidad nacional que homogeniza los orígenes diversos de la población precolombina y no reconoce las diferentes culturas que coexisten al interior del territorio mexicano. Más recientemente, específicamente a partir de 1994, se ha hecho visible y el estado se

⁵ Melucci, Alberto (1982)

⁶ Parsons, Talcott (1975)

⁷ Bartolomé (1997:62-63)

ha visto obligado a reconocer su importancia en los marcos de la multiculturalidad. Esto ha generado políticas de inclusión, entre las que se halla la de apoyar a estudiantes indígenas en el nivel de estudios superiores.

El reconocimiento del México Profundo de Bonfil, ha dado paso a una especie de reindianización de sectores aquellos sectores étnicos que se han articulado económica, social o culturalmente de manera desventajosa, las más de las veces, con sectores sociales rurales o urbanos. No obstante, es posible afirmar que la representación social que el mexicano medio tiene de lo indígena sigue expresándose mediante una serie de adjetivos clasistas y racistas que tienden a negarles y excluirles.

En el caso específico de los estudiantes de Chapingo, la reivindicación del origen se da en un contexto de políticas *ex profeso* para su apoyo económico y en gran medida privilegiado para estudiantes de educación superior sin distinción de su pertenencia étnica. Ante esta situación, los estudiantes que no declararon su origen étnico al ingreso a la universidad, lo reivindican posteriormente ante la posibilidad de un apoyo extra ya en su condición de estudiantes, pese al alto grado de discriminación existente, tal como lo señalaron los testimonios de los propios estudiantes.

- 2) *Relaciones interétnicas y contextos multiculturales.*- Una característica importante de la UACH es la convergencia de estudiantes y profesores de todas partes de la República Mexicana, prevaleciendo, entre la población estudiantil, gente del sur y centro del país. Sin embargo, la *cultura chapinguera* se ha distinguido tradicionalmente por una exaltación de los valores y expresiones culturales del norte, esto es, formas de vestir estilo vaquero y acento golpeado. De tal legitimidad goza esta forma de comportamiento, que lo más común es ver estudiantes de cualquier lugar (yucatecos, oaxaqueños, guerrerenses o mexiquenses) vestidos a la usanza chapinguera. En contraste, la gran mayoría de los y las estudiantes pertenece a las *asociaciones de paisanos* que existen en la escuela y que los aglutina en torno a su estado de origen: Chiapas, Veracruz, etc. Estas asociaciones, como ya señalé corresponden al estado, pero no diferencian a la población rural (la mayoría) de la urbana o la de origen indígena. Existe también una organización de estudiantes mixes, la única de origen étnico, que reivindica su lengua, región y tiene lazos con los mixes que viven en la Ciudad de México. La gran diversidad de culturas que se concentran en Chapingo obliga

necesariamente a una existencia compartida a fuerza del internado y su condición de estudiantes de tiempo completo.

Sin embargo, la multiculturalidad que caracteriza a Chapingo no da cuenta exacta de las interacciones culturales. Las exclusiones e inclusiones en los grupos de amigos a partir del origen o de la empatía por alguna de las áreas de la agronomía, son dos elementos que se presentan como permanentes mediadores de las relaciones entre estudiantes y entre estudiantes y profesores. También prevalecen exclusiones en función de una serie de clasificaciones entre las que destacan: el género, el origen rural o urbano, el origen regional, el origen étnico o el origen *de clase*.

- 3) *Educación formal como agente de cambios culturales.*- En el camino al desarrollo, en México se ha visto como indispensable encaminar a los distintos grupos sociales hacia la modernización y, amén de los mecanismos que para ello se hayan puesto en marcha a través de la educación escolarizada, los medios masivos de comunicación, o las políticas de desarrollo de la comunidad en el medio rural o urbano, es interesante pensar en las imágenes que han significado ese avance y han llegado a formar parte de los anhelos individuales. Por ejemplo, en la época de la segunda posguerra mundial, cuando el cine mexicano, en sus películas de rumberas, mostraba su modernidad en la vida urbana, nocturna, gansteril. O, como escribiera José Emilio Pacheco, se auguraba "... un porvenir de plenitud y bienestar universales... El paraíso en la tierra. La utopía al fin conquistada... Mientras tanto nos modernizábamos, incorporábamos a nuestra habla términos que primero habían sonado como pochismos en las películas de Tin Tan ... Empezábamos a comer hamburguesas, páys, donas, jotdogs ... Únicamentee los pobres seguían tomando tepache. Nuestros padres se habituaban al jaibol que en principio les supo a medicina. En mi casa está prohibido el tequila, le escuché decir a mi tío Julián. Yo nada más les sirvo whisky a mis invitados: hay que blanquear el gusto de los mexicanos".⁸

Debía encaminarse a los distintos grupos sociales hacia lo moderno, lo que se necesitaba era igualdad en los miembros de la sociedad para todos ir en pos de la meta, para formar parte del mundo moderno. Pero a la vez se establecía una diferencia entre los gustos populares y los gustos de la gente culta. Se inicia el impulso de "... un

⁸ Pacheco, José Emilio (1981:11)

proyecto en el cual la utopía popular cede a la modernización..."⁹ Hay por tanto, en el discurso de la igualdad "... algo de engañoso para el espíritu, porque descuida una diversidad de hecho que se impone a la observación y de la que no basta con decir que no afecta al fondo del problema para estar teórica y prácticamente autorizado para hacer como si no existiera".¹⁰ Pero la diversidad más *molesta* ha sido la que representan los sectores que no se integran al proyecto nacionalista y modernizador, específicamente las culturas étnicas-indígenas que se durante largo tiempo se han resistido a la *subsunción* formal por parte de la cultura dominante.

Una de las instituciones por excelencia homogeneizantes es la institución escolar, la cual puede garantizar mediante la instrumentación de un currículum formal y uno informal u oculto, la difusión de valores nacionales. Es en la escuela, donde el *arbitrario cultural* impuesto por la *autoridad pedagógica*, puede garantizar no sólo la transmisión de un conocimiento, sino una consolidación de valores, expectativas y prácticas socialmente legitimadas, así como su reproducción permanente.¹¹ Desde una perspectiva funcionalista, la educación formal supone una posibilidad de movilidad social, es decir, de cambio de estatus y acceso a *mejores* formas de vida.

El sistema educativo efectivamente genera cambios importantes en la gente y contribuye a alimentar las aspiraciones personales. La educación formal aun puede identificarse como un mito de ascenso social ya que supone un mecanismo de desarrollo y mejoramiento que forma parte del imaginario del progreso. En el caso de Chapingo es altamente notorio el significado que la escuela en general y la educación universitaria en particular tiene para la gente de origen rural y de escasos recursos económicos para costearse estudios superiores, especialmente cuando *ser ingeniero* no es realmente una elección sino una opción que se debe aprovechar como alternativa para dejar atrás *la ignorancia y el atraso*.

EDUCACIÓN SUPERIOR PARA ESTUDIANTES DE PUEBLOS ORIGINARIOS.

La educación formal para comunidades indígenas es un tema socorrido en el ámbito antropológico y educativo, desde perspectivas diversas, aunque los autores se han centrado

⁹ García Canclini (1990:84)

¹⁰ Lèvi- Strauss (1990:310)

¹¹ Bourdieu, Pierre (1981)

fundamentalmente en los análisis que corresponden a los niveles de educación básica (Bertely, 1992 y 1997; Schmelkes, 2003; etc.). Otro ámbito privilegiado ha sido también el de la formación de maestros bilingües con el objeto de lograr una mejor atención a las comunidades de monolingües y con esto permitir un mejor acceso de los niños y niñas indígenas al idioma y enseñanza dominantes, a través de la reivindicación del idioma original y su uso como medio de aprendizaje. Este último aspecto no se ha tocado sólo a nivel de investigación, sino de la puesta en práctica de programas de capacitación y formación de maestros bilingües, incluyendo las licenciaturas que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional.

Por otro lado, si bien las políticas de educación básica para los pueblos indígenas han tenido una orientación importante hacia la incorporación de estas comunidades con el resto de los sectores sociales, también es posible afirmar que más allá de los intentos de alfabetización e la incorporación de las comunidades indígenas con la economía, por ejemplo, los vínculos con el exterior, se ha dado a partir de estrategias muy particulares que ellos han desarrollado, independientemente de las políticas de integración y desarrollo comunitario o de cualquier otra índole.

De acuerdo con los actuales parámetros de desarrollo humano, el nivel de educación formal de los ciudadanos es un indicador importante de superación de la marginalidad y rezago de los pueblos. La baja participación de los indígenas en la educación superior, las propias demandas de las comunidades así como las políticas internacionales para la superación de la pobreza han tenido resultados como la creación de la Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública. Es correcto reconocer que esta política, ha generado la creación de bachilleratos y escuelas de educación superior indígena, como los casos de Oaxaca, Sinaloa, Veracruz, San Luis Potosí (www.sep.gob.mx) y la Universidad Intercultural que en 2004 inició sus funciones en la cabecera municipal de San Felipe del Progreso en el Estado de México.

Las universidades que no han sido expresamente pensadas para la población y regiones indígenas, también se han instrumentado mecanismos de apoyo a los estudiantes de origen étnico que siempre han formado parte de su matrícula. Por ejemplo, en la UNAM existe el Programa Universitario México Nación Cultural, el cual apoya a estos estudiantes con becas y cuyos recursos son asignados por medio del cumplimiento de ciertos requisitos,

entre los que destacan: ser miembro de un pueblo originario y hablante de lengua indígena (www.dgcs.unam.mx).

En el caso de la Universidad Autónoma Chapingo, la institución fue convocada en 2001 por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y por la Fundación Ford (FF), para crear un sistema de tutorías y apoyo expresamente orientado a la atención de las necesidades académicas de los estudiantes indígenas que se encontraban inscritos en la universidad. La propuesta fundamental inició con el apoyo económico de las instituciones señaladas para formar un grupo de tutores que, provenientes de la planta docente de Chapingo, se diera a la tarea de llevar un seguimiento de un número de dos o tres estudiantes para apoyarlos en la superación de sus carencias académicas y afectivas que le permitiera “nivelarse” con el resto de la población estudiantil y no se hallaran en desventaja que les ocasionara deserción o fracaso escolar.

Por esta razón, en Chapingo se creó una instancia subordinada a la Dirección Académica General que se ocupa de promover las tutorías por acompañamiento con los estudiantes indígenas y patrocinar otras actividades que han tratado de involucrar de lleno a los jóvenes indígenas en este proyecto. La convocatoria de esta oficina al interior de la UACH ha sido muy exitosa y su actividad se ha extendido para atender a los y las estudiantes también en sus problemas personales de carácter psicológico, sexual y de adaptación en general al ambiente de Chapingo, donde predomina el internado para hombres y mujeres.

Los impactos institucionales han sido varios, pero me interesa destacar que, aunque siempre ha habido estudiantes de pueblos originarios, actualmente se instituyó como parte de los criterios de asignación de lugares de primer ingreso, que debe aceptar un número mínimo de estudiantes indígenas representativos de este sector.

Ahora es posible tener registros clasificados del origen étnico de los estudiantes y el número exacto de cuantos ingresan, cuantos van desertando e incluso sus calificaciones. Además, el origen étnico que antes era cuidadosamente ocultado entre los estudiantes, se ha visto reivindicado a partir de las convocatorias de apoyo económico que a veces ofrece la oficina.

En este contexto de exclusiones diversas y de apoyos expresos hacia los estudiantes indígenas, presento a continuación resultados de la investigación iniciada en 2005.

RESULTADOS

La proporción de estudiantes indígenas en relación con el total sigue siendo minoritaria en Chapingo a pesar de las políticas instrumentadas. Entre 1999 a 2005 el promedio de ellos fue de 14%, aunque en los dos últimos años se incrementó sostenidamente, de entre estos, en todos los casos las mujeres siempre han tenido poca presencia numérica.

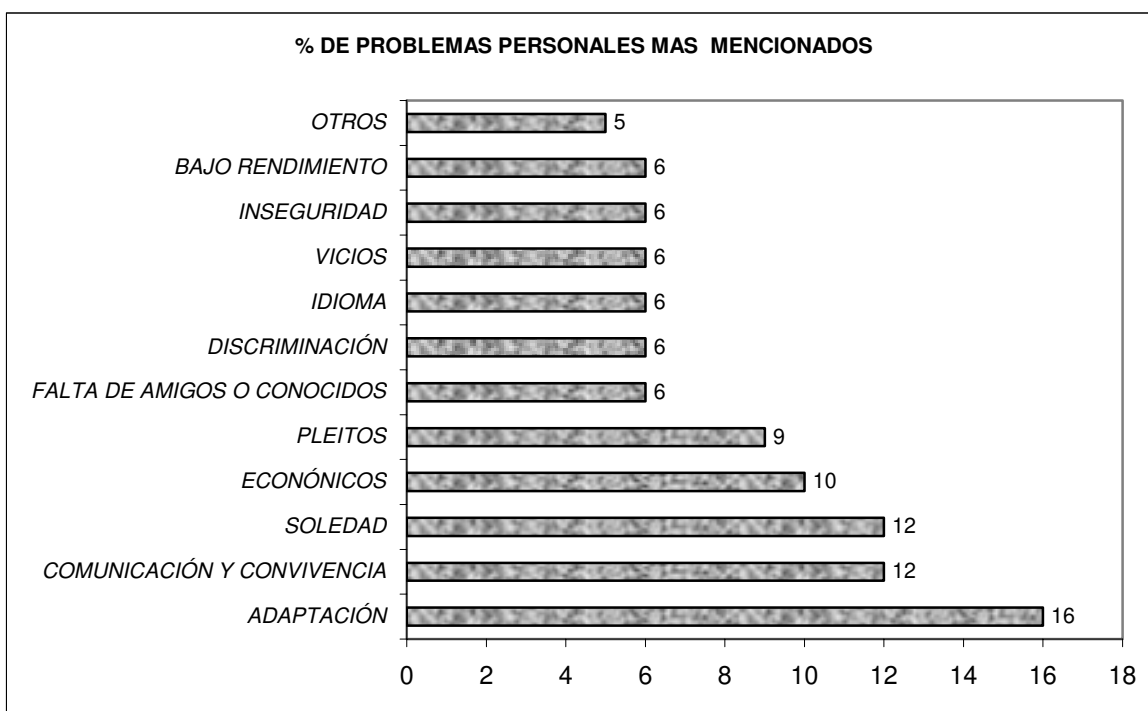
59% de los estudiantes encuestados cursó el bachillerato fuera de la UACH y 41% ingresó desde la preparatoria. Este dato es importante, porque en las entrevistas fue posible identificar que los estudiantes que llegan a cursar directamente la especialidad tienen diversos tipos de experiencia escolar e incluso laboral previas a su llegada a la institución. Esto supone que con más edad y experiencia fuera de su comunidad originaria han adquirido herramientas personales para una adaptación más exitosa en el ambiente chapinguero.

De acuerdo con Vincent Tinto, la permanencia exitosa de los estudiantes en una institución es multifactorial, pero implica principalmente la identificación de éstos con una tarea que se convierte en el eje de su actividad. Esta tarea debe estar ligada a un ambiente académico propicio para mantener el compromiso que se va afianzando a lo largo de la trayectoria estudiantil. En el caso de los estudiantes chapingueros, este compromiso con la institución se comienza a generar en la cotidianidad de la vida estudiantil como resultado, primero, de la importancia que para ellos tiene el haber podido acceder a estudios superiores como la única opción viable independientemente del interés o gusto por la agronomía. En segundo lugar, por el compromiso que implícita o tácitamente se adquiere con la familia, quien pone en ellos y ellas enormes expectativas y hace *sacrificios* para el traslado de sus hijos a Chapingo.

La mayoría de los estudiantes (53%) indicaron que Chapingo había sido su única opción para continuar estudiando y 11% contestaron que fue su mejor opción. Considerando el sistema de becas y apoyos que ofrece la UACH para realizar estudios en condiciones óptimas (beca en efectivo, dormitorios, comidas y otros servicios asistenciales y académicos básicos), la diferencia entre la única o mejor opción se desdibuja cuando los estudiantes testimonian de viva voz que los apoyos económicos fueron determinantes en su decisión de solicitar ingreso. Los estudiantes indígenas, específicamente, proceden de comunidades rurales con pocas opciones educativas, pero sobre todo, de familias que

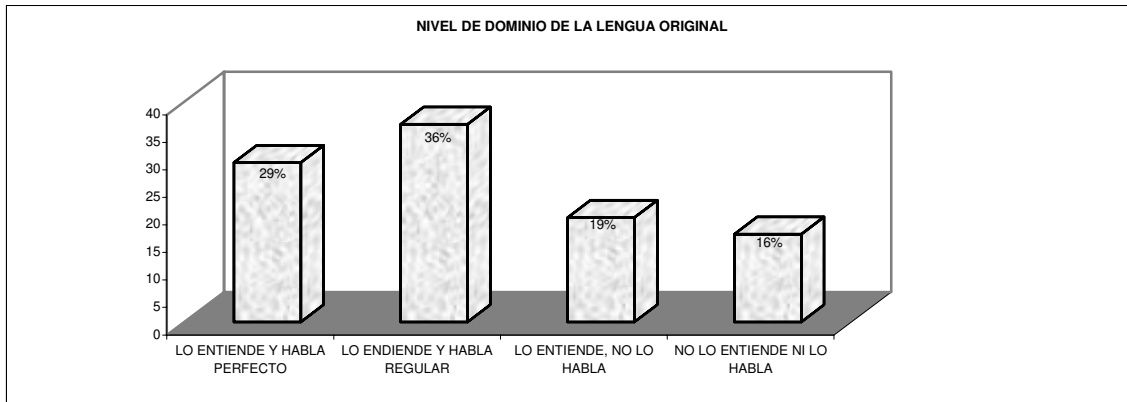
escasamente podrían proporcionarles estudios en otra institución. Los estudiantes indígenas que han llegado con estudios de bachillerato reportaron haber salido a temprana edad de sus comunidades para trabajar y se costearon los estudios de educación media superior y ocasionalmente de secundaria también. Algunos de ellos, de diferentes étnias en Oaxaca por ejemplo, indicaron que al llegar a Chapingo habían sido apoyados por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), con quien tuvieron algún tipo de vínculo en sus regiones.

A continuación se presenta una gráfica que muestra los problemas personales más mencionados por los estudiantes.



EL IDIOMA

Una característica importante de los estudiantes indígenas en Chapingo es que la mayoría de ellos mantienen vínculos directos con la lengua original, ya sea porque la aprendieron como lengua materna o como segunda lengua en el grupo familiar. La gráfica siguiente da idea de su relación con el idioma original.



Como puede observarse, la mayoría de los estudiantes mantienen relación con su idioma y aunque sólo 29% acepta hablarlo y entenderlo perfectamente, esa parte de la cultura sigue presente.

A este respecto, algunos de los testimonios ofrecidos por los estudiantes indicaron que muchos de ellos llegaron a Chapingo sin un dominio amplio del español, lo cual les dificultó su integración con los compañeros, así como el desempeño óptimo en los cursos, especialmente en aquellos que requerían participación oral en clase. Incluso, dos entrevistados indicaron haber sufrido agresiones por parte de los profesores debido a su incompetencia lingüística en español.

SOLEDAD, COMUNICACIÓN Y CONVIVENCIA

Fue posible corroborar en las entrevistas y el grupo de discusión que los problemas de soledad, comunicación y convivencia y adaptación al medio chapinguero juegan un papel central en las posibilidades de desempeño e interacción de los estudiantes con sus compañeros y con sus profesores. Existen evidencias de que la generalidad de los estudiantes que llegan del interior de la República a la institución se enfrentan a un ambiente adverso, violento y académicamente pesado (Castillejos, 2005; Montaña, 2006). Estas circunstancias tienen que ser sorteadas por las y los estudiantes de manera individual y a edades tempranas la mayoría de las veces porque a la preparatoria llegan entre 14 y 15 años.

De acuerdo con el modelo dominante de ser chapinguero del cual sobresalen la imagen del vaquero norteño y una masculinidad dominante que se define por conductas agresivas, excluyentes, discriminatorias y el consumo de alcohol, la presencia de población indígena se inserta en desventaja debido a que el origen sureño de muchas de etnias presentes en

Chapingo. El primer contacto físico que tienen los estudiantes con la institución produce en ellos la impresión propia de quien se enfrenta a lo nuevo deslumbrante y lleno de promesas para su futuro. Sin embargo, al paso del tiempo sus experiencias no siempre conservan el encanto del primer momento: tienen que compartir dormitorio con estudiantes mayores, de grados más avanzados, con relaciones y grupos de amigos ya afianzados y muchas veces las primeras exclusiones vienen de estos primeros compañeros. Una primera práctica de sobrevivencia surge entonces cuando el nuevo estudiante se ve en la necesidad de buscar otro lugar para vivir, ya sea solicitando su cambio a las instancias encargadas de esta asignación o buscando entre los nuevos compañeros alguna red de apoyo para tal efecto. Es posible que encuentre compañeros de su misma región o étnia, pero no siempre sucede así. La lucha por la permanencia en la institución se da en dos niveles: el personal y el académico. El primero es esencial y repercute en el aprovechamiento escolar, lo cual puede resultar en una deserción definitiva. Los estudiantes que llegan con bachillerato, sin embargo, siempre presentan más posibilidades de permanecer y enfrentar de exitosamente los obstáculos personales y académicos.

Directamente en relación con la sensación de soledad, imposibilidad de comunicarse adecuadamente y poder convivir con los demás, se genera en las y los estudiantes gran inseguridad personal, la que se ve incrementada en algunos casos por la falta de amigos o conocidos con quienes establecer lazos de compañerismo o amistad para desenvolverse adecuadamente. Un estudiante a punto de egresar comentó lo duro que fue para él salir del alcoholismo en que se sumergió como resultado de su desesperación por resolver sus sentimientos de soledad.

DISCRIMINACIÓN

La discriminación hacia los indígenas es un tema del cual poco se habla en Chapingo y que incluso poco se acepta. Empero, es sólo una de las manifestaciones de exclusión que prevalecen entre los estudiantes. Este tipo de discriminación quizá es menos abierta que la discriminación hacia las mujeres, por ejemplo. Es una discriminación menos abierta y con cierta legitimidad que da la *tradición chapinguera* como la de llamar *oaxaco* a los morenos, bajos de estatura y con evidente fisonomía indígena. Entre bromas se les dirigen insultos o alusiones a su origen pobre: “los oaxacos son los primeros en llegar al comedor”. *Oaxaco* es un término genérico despectivo con una fuerte carga racista. Es genérico porque no

implica que el aludido sea necesariamente oaxaqueño, sino indica su condición sureña y pobre. Es despectivo porque les ubica automáticamente un estatus de bajo rango y poco valor entre los demás. Es racista porque exalta como positivo el modelo de su contraparte: el norteño, alto, de comportamiento abierto, hablar golpeado y que no tiene necesidad de llegar primero que los demás al comedor.

Paradójicamente, pocos estudiantes declaran que exista algún tipo de discriminación por su condición étnica. Únicamente 3% de los problemas anotados corresponden a este aspecto y se ubica muy por debajo de la soledad, comunicación y adaptación. Estos últimos, contrariamente a la discriminación, que viene de la interacción social, corresponden a un nivel individual que les hace creer que no tiene relación con las acciones y actitudes de los otros y que pueden ser resueltos por ellos mismos.

CONCLUSIONES

En este documento he privilegiado los datos obtenidos a través de la encuesta y sólo en algunos casos, como referente tangencial, se ha hecho alusión a los testimonios y opiniones de las entrevistas y del grupo de discusión. Tampoco se han incluido los problemas académicos señalados por los estudiantes, ya que han sido muy diversos y usualmente aparecen supeditados a la solución de sus problemas personales de adaptación y competencia lingüística.

El primer acercamiento analítico a la problemática de las formas que instrumentan los estudiantes indígenas para permanecer en la universidad y terminar exitosamente sus estudios, me permite afirmar que el motor esencial de su trayectoria estudiantil está, por un lado, en el compromiso que adquieren con la familia al decidir estudiar en Chapingo, para lo cual, no sólo requieren de haber aprobado el examen de conocimientos, sino en casi la totalidad de los casos, implica que la familia realice un erogación importante de dinero para pagar el traslado. También supone que la familia sacrifica fuerza de trabajo que contribuya con la unidad doméstica para el trabajo cotidiano. Esto imprime en las y los estudiantes una angustia constante por continuar y hacerlo bien, pues el costo económico, familiar y social ha sido importante.

Por otro lado, al ser la UACH la única opción para continuar sus estudios y proporcionarles condiciones materiales óptimas para llegar a término, Chapingo se convierte para ellos en

su hogar sustituto y se conforma una fortísima identidad chapinguera, con el consecuente agradecimiento y lealtad que perdura a lo largo de su vida.

La condición étnica de los estudiantes les lleva, como ha sucedido en otros ámbitos de la sociedad, a segregarse de manera individual o grupal entre iguales. Esto se convierte en una estrategia de defensa ante las agresiones y ante los obstáculos que pueda suponer su interacción directa con los demás en igualdad de condiciones. Todos los estudiantes que dijeron haber enfrentado como problema principal la falta de manejo del español, señalaron que optaron por darle menos importancia a las materias que demandaban escritura o expresión oral y participación y dedicarse a las matemáticas, pues para éstas “no necesitaban hablar bien”.

El panorama adverso y negativo que se presenta a los estudiantes indígenas tiene un final de éxito plausible, al menos durante su trayectoria estudiantil. Todos los estudiantes con los que realizamos este trabajo conocieron la Unidad de Apoyo a Estudiantes Indígenas. Algunos ya en sus últimos años de estudiantes y otros prácticamente desde su ingreso. Esto hace una diferencia importante en las percepciones estudiantiles de lo que significa ser indígena en una institución de educación superior.

Los estudiantes en los últimos grados fueron aquellos que proporcionaron los testimonios más elocuentes en cuanto a la discriminación y las dificultades personales vividas. Marcaron un parte-aguas en su experiencia estudiantil a partir de que se instaló la Unidad y se vincularon con los trabajos de ésta como asesores de compañeros de grados menos avanzados. A muchos de ellos esta relación les permitió reivindicar de manera abierta su adscripción étnica e incluso hacer servicio social y tesis a favor de sus comunidades.

No es el caso hacer una evaluación de la oficina de apoyo a estudiantes indígenas, pero es importante subrayar que las prácticas que permitían a los indígenas sortear las dificultades, se van convirtiendo en estrategias surgidas a propósito de una instancia que les apoya psicológica, personal y académicamente a superar sus problemas. El solo hecho de acercarse y “afiliarse” a la Unidad, les da seguridad y muchas veces la garantía de que tendrán menos posibilidades de fracasar en su intento de convertirse en agrónomos.

BIBLIOGRAFÍA

ANUIES. Anuario estadístico 2002

- Aguirre Beltrán, Gonzalo
Teoría y práctica de la educación indígena. México. F.C.E. 1992
- Banton, Michel
Racial and ethnic competition. Cambridge. Cambridge University Press. 1983
- Barnach-Calbó, Ernesto
“La nueva educación indígena en ibero América”, en *Revista Ibero americana de Educación* Núm. 13. México. 1997
- Barreno, Leoncio
“Educación superior indígena en América Latina” en *La educación superior indígena en América Latina*. Caracas. Unesco-iesalc. 2003
- Bello, Juan
La educación indígena en el contexto de la política educativa del Estado Mexicano de 1990 a 2002. México. Tesis de doctorado en Sociología. 2004
- Bertely, María
“Educación indígena del siglo XX en México” en Latapí, Pablo (Coord.) *Un siglo de educación en México*. México. CONACULTA/FCE. 1997
- Bonfil Batalla, Guillermo
México profundo. México. CNCA-Grijalbo. 1990
- Bourdieu, Pierre
La reproducción, México, El Fontamara. 1995
- Casariego, Rocío
“La educación indígena del CONAFE” en *Escuela y Comunidades Originarias de México*. México. CONAFE. 2000
- Castillejos, Peral, Silvia
Cuéntame tu historia mujer. México. Universidad Autónoma Chapingo. 2005
- Cisneros, Erasmo
“La formación de los maestros indígenas en el contexto intercultural de México” en *Inclusión y diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena en México*. México. Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. 2000
- Carnoy, Martin; et al.
"Barreras de entrada a la educación superior y a oportunidades profesionales para la población indígena mexicana", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. (México), Vol: 32, No: 3, Mes: Jul-Sep, Año: 2002, Págs: 9-43.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas

Consulta a los pueblos indígenas sobre sus formas y aspiraciones de desarrollo. Informa final. México. CDI. 2004. 147 páginas.

Chávez, María Eugenia

“Identidad de género e identidad profesional” En Zapata y Alberti (Coords.) *Género, Feminismo y Educación Superior. Una Visión Internacional*, Editado por El Colegio De Posgraduados, Anuies y El Consejo Británico. 2001

Chávez, María Eugenia y Juan Manuel Piña

“Valores de Género y trayectoria profesional de las académicas en la Universidad Autónoma Chapingo” en Hirsch, Ana (Compiladora) *Educación y valores*, México, Ediciones Gernika. 2001

De Certeau, Michel

La invención de lo cotidiano. México. Universidad Iberoamericana. 1996

Flecha, Ramón

“Las nuevas desigualdades educativas” en Castell, Manuel et al. *Nuevas perspectivas críticas en educación.* Barcelona. Editorial Paidós. 1994

Glazer, Nathan y Daniel P. Moynihan

Ethnicity. Theory and Experience. USA. Harvard University Press. 1975

González, Pablo

“Los indios de México hacia el nuevo milenio” en *Estado del desarrollo económico y social de los pueblos indígenas de México. Segundo informe.* México. INI-PNUD. 2002

Hamel, Enrique

“Políticas del lenguaje y estrategias culturales en la educación indígena” en *Inclusión y Diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena en México.* IEEO de Oaxaca. 2000

Herrera Labra, Graciela

La construcción de una didáctica para grupos culturalmente diferenciados. México. Tesis de doctorado en Pedagogía. 2004

Montaño Yañez, María Liliana

Problemática de la violencia, género y sexualidad entre los y las estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo, Tesis de Maestría, Colegio de Posgraduados, 2006

Nahmad Sitton, Salomón

"Recursos humanos del desarrollo de los pueblos indígenas", en *Sinectica.* México, No: 15, Mes: Jul-Dic, Año: 1999, Págs: 71-84.

Ramírez, Xóchitl y Eduardo Nivón

“El indio y la identidad nacional desde los albores del siglo XX” en Barceló, Portal y Sánchez (coords.) *Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva. Tomo I.* México. UPN-La Jornada ediciones. 2002

Rebolledo Recendiz, Nicanor

"La formación de profesores indígenas bilingües. Una visión etnográfica". *Pedagogía.* (México), Vol: 9, No: 1, Mes: Oct-Dic, Año: 1994, Época: 3a., Págs: 48-57.

Ríos, Manuel

“La formación de profesionistas indígenas” en Warman y Argueta. *Movimientos indígenas contemporáneos en México.* México. UNAM-M. A. Porrúa. 1993

Schmelkes, Silvia

“Educación básica: prioridad recuperada” en *Universidad Futura.* México. UAM Azcapotzalco. Primavera 1994

Valiñas C., Leopoldo

“La doble dimensión de la lengua en los procesos de identidad” en *Identidad. III Coloquio Paul Kirchoff.* México. UNAM-IIA-DGAPA. 1996

www.sep.gob.mx

www.dgcs.unam.mx

Anuarios Estadísticos de la UACH. México. UPOM-UACH. 2002, 2003 y 2004

Informe general de actividades sobre la Unidad de Apoyo Académico a Estudiantes indígenas de la UACH. Mecanoescrito. 2002 y 2003