

RECIBIDO EL 25 DE JULIO DE 2017 - ACEPTADO EL 25 DE JULIO DE 2017

Retos curriculares de la educación Indígena en región chihuahuense pima

Josefina Madrigal Luna,

Doctora en Educación,

Universidad Pedagógica Nacional UPNECH, Campus Parral, Chih., México,
shefimadupn3@yahoo.com.mx, j.madrigal@outlook.com

Celia Carrera Hernández,

Doctora en Educación.

Universidad Pedagógica Nacional UPNECH, Campus Chihuahua, México,
carrera.celia@gmail.com

Rosa Evelia Carpio Domínguez

Universidad Pedagógica Nacional 111, Guanajuato, Gto.
reve-cad@hotmail.com

RESUMEN

El aporte se centra en el análisis de las problemáticas de los maestros de Educación Indígena en regiones pimas del Estado de Chihuahua, presentes al momento de atender el currículo escolar. Por tanto, de manera pormenorizada se describen los tropiezos acuciantes en la realidad escolar cotidiana de los procesos de la práctica pedagógica del profesorado. El escrito muestra los resultados de un proyecto de investigación que analiza la situación que guarda la educación intercultural en estos contextos étnicos. El estudio de carácter

cualitativo, enfoca el fenómeno estudiado, desde la visión de los actores involucrados; la realidad vivida por el magisterio que atienden alumnado pima en esta entidad. Los datos se obtienen a través de un cuestionario de 73 preguntas abiertas y cerradas, que responden 29 maestros y maestras, generándose a partir de ello, resultados que dejan ver los retos y tareas pendientes en la puesta en acción del currículo escolar de la realidad educativa estudiada, y que terminan siendo no sólo retos para el magisterio involucrado, al mismo tiempo son, elementos esenciales dentro de las agendas pendientes de cubrir por los hacedores de políticas educativas.

PALABRAS CLAVE: Formación docente, educación indígena, pueblo originario.

INTRODUCCIÓN

En este aporte se presenta una visión global de los dilemas que enfrenta el profesorado de regiones pimas en la práctica educativa cotidiana desarrollada para atender los lineamientos específicos del currículo escolar. Para ello, en primer lugar se ofrece una breve descripción del grupo pima, señalando sus orígenes y su situación en el momento actual. El segundo apartado, está integrado por diferentes elementos propios de la normativa de la Educación Indígena en México, para continuar con algunas consideraciones metodológicas, los resultados encontrados y las conclusiones a que se llega con este estudio.

Los pimas, es uno de los grupos originarios localizados ya escasamente en tierras que habitan desde tiempos inmemorables en el Estado de Chihuahua. Los primeros registros se documentan por españoles que incursionan en el norte del país en el siglo XVI. Donde se señala que su presencia no se limita a este estado, pues se debe recordar que la división geográfica fue iniciada oficialmente por los españoles. Así que los grupos originarios en tiempos precoloniales, determinaron sus propios territorios y su voluntad con quien compartirlos.

El extenso territorio donde se localizaron los pimas fue denominado por los españoles pimería, ahí habitaban diferentes grupos indígenas, que tenían en común lenguas similares, por tanto, decidieron llamarlos pimas. La región, de acuerdo con la diversidad geográfica y cultural se dividió en la Pimería Alta y la Baja. La primera ocupa una extensión que actualmente abarca regiones desérticas del noreste del Sonora, hasta el suroeste de Arizona. En tanto que La Baja Pimería, es un territorio que se extiende desde los orígenes el Río Yaqui y Matape en el este de Sonora, a una parte de la Sierra Madre

Occidental, ubicada en el oeste del estado de Chihuahua.

Los pimas, son un grupo originario, que paulatinamente se ha ido extinguiendo, actualmente *los pimas altos*, o *pimas del desierto*, prácticamente han desaparecidos del territorio mexicano; los del desierto de Sonora se integraron a la etnia de los pápagos, y un número reducido de ellos viven en la reservación india Gila Bend, en el estado de Arizona, Estados Unidos (Hope, 2006:6). Los pimas bajos aún se localizan en lo que es el oeste de Sonora y este de Chihuahua.

En 1934 Saucer, clasifico los pimas en ures, nebomes y yécoras (Hope, 2006). Los ures y nebomes, pertenecían a los pimas altos, por tanto, hoy se consideran desaparecidos, quedando sólo los yécoras, reconocidos como pimas bajos viviendo en los lugares ya antes señalados. Sin embargo, a los pimas que habitan en la región de Chihuahua, no se les reconoce como yécoras, denominándoseles generalmente como pimas.

Los alcances de este trabajo son los pimas ubicados en el estado de Chihuahua, los límites establecidos por el desarrollo de la presente investigación.

En Chihuahua, en el año 2010 (INEGI, 2013), se identifican 104,014 personas mayores de 5 años, hablantes de una lengua indígena, 11,215 monolingües, que dominaban exclusivamente su lengua originaria. A nivel estado, oficialmente se reconocen 58 lenguas indígenas, con una proporción de 3.5 hablantes por cada 100 habitantes. En orden de importancia estadística, aparece la lengua tarahumara (78%), tepehuano de Chihuahua o tepehuano del norte (7.7%), mixteco un 2.3%, náhuatl el 1.2% y el zapoteco, con sólo el .8% (INEGI, 2013). Dentro de estos parámetros, se evidencia que la lengua pima tiene poca presencia, la cual alcanza sólo el .4%, en el censo del INEGI (INEGI, 2010). Situación

que se torna crítica al momento de realizar un balance del nivel de crecimiento de las lenguas indígenas en el estado; el tepehuano alcanza un nivel de crecimiento del 7.62, el tarahumara un 3.62. A diferencia, la lengua pima se enfrenta a una tasa negativa de crecimiento del -1.50, lo que incrementa riesgo a desaparecer (INEGI, 2010).

En el momento actual, los pimas de Chihuahua ascienden a 385 hablantes de lengua indígena mayores de 5 años, cifra rebasada incluso por grupos indígenas migrantes hablantes de otras lenguas, tal es el caso del náhuatl y zapoteco, con una presencia de 1,283 y 881 respectivamente (INEGI, 2014).

Para el 2006 según Almanza (2006), los pimas se encuentran localizados en pequeñas comunidades de Madera y Temósachi. En Madera, municipio constituido por terreno escabroso de montañas, barrancas, además de planicies, se distribuyen en: Mesa Blanca, comunidad inserta en un medio ambiente con vegetación de encino, agave y una ínfima porción maderera, con aproximadamente 40 casas, y 166 habitantes, de ellos, sólo 24 hablantes pimas. En el Cable, también reconocido como la junta de los ríos, comunidad fundada por habitantes provenientes de Mesa Blanca, a quienes atrae el lugar por la abundancia de agua, con la confluencia de los ríos Aros, Tutuaca y Papigochi, ahí se localiza gran diversidad de árboles frutales, que van desde la mandarina, guayaba, limón, aguacate, toronja, higo, durazno, granada, mora, hasta plantas como la palma real, utilizada para la elaboración de petates, sombreros y diversos cestos; este poblado en el tiempo señalado, también cuenta con aproximadamente 166 habitantes, de ellos 16 hablantes de pima. La Mesa de las Espuelas, comunidad localizada a 2,180 metros sobre el nivel del mar, que contrasta con la vegetación de las comunidades anteriores, en este caso, es un terreno boscoso, con predominio de pino, y escasas fuentes de

agua; con 12 casas, 66 habitantes, de ellos, sólo cinco hablan pima. Por último, otra de las comunidades de este municipio, que destaca por la presencia de habitantes de esta etnia, es la cabecera municipal, Ciudad Madera, dentro de la cual, los habitantes pimas se localizan en el barrio Los Ojitos, ahí se distribuyen en 11 viviendas, personas provenientes de la Mesa de las Espuelas, lugar que abandonan por la escasez de agua, de los cuales se desconoce el dato preciso de hablantes de la lengua originaria.

En el municipio de Temósachi, de la región habitada por la mayoría de los pimas el 1.4% del suelo es de carácter comunal. La presencia de este grupo étnico en el municipio se distribuye en los poblados de Poleachi, San Antonio, Cueva Prieta, Salitreras, Babícora de Conohachi, Tosánachi, Piedras Azules, Nabogame, Yepachi, La Guajolota y La Mesa.

Entre estas comunidades o poblados, Nabogame se caracteriza por su clima seco y semicaluroso, permite el crecimiento de encinos, nopales, y el logro de las cosechas; se eleva a 1,640 metros sobre el nivel del mar, con una población de 56 personas, la mayoría que asciende a 29 hablantes de pima. San Antonio se ubica al norte de Yepachi, con una elevación de 1,520 metros sobre el nivel del mar; en el poblado se localizan 15 casas, con una población de 88 personas, sólo tres afirman hablar lengua indígena. El poblado de Yepachi, con clima boscoso, por lo que uno de los principales recursos es la madera, explotación que se rige bajo el régimen de propiedad comunal; comunidad de las más pobladas, con un número de pobladores que oscila de 600 a 700 habitantes, de los cuales sólo 56 son indígenas, distribuidos en los alrededores. Piedras Azules es otra comunidad que se encuentra al igual que Yepachi, en una zona boscosa, en él habitan 42 personas, 10 hablantes de pima. Por último, se menciona La Guajolota, comunidad realmente pequeña, con 23 habitantes y un único hablante de pima.

La organización política u organización tradicional que sustenta la vida de los pimas, guarda similitud con la de los tarahumaras. Una de las autoridades de mayor jerarquía es el gobernador u *onagúshigam*, que al igual que el segundo gobernador, vigila que las relaciones sociales se desarrollen con armonía. Otras personas investidas de autoridad son los denominados mayores, generales, capitanes, con sus segundos, o soldados, quienes cubren diferentes funciones. En el caso del papel del general y soldados, su actividad comunitaria se rige bajo la encomienda de presentar ante el gobernador, los habitantes de la comunidad que hayan cometido alguna falta (Almanza, 2006). En el mayor recae la responsabilidad de organizar los rituales religiosos que forman parte de la cultura comunitaria; mientras en el caso de un capitán, cuando el gobernador le ordena, tiene autoridad para convocar a las comunidades, además autoridad para coordinar trabajos colectivos, como lo demanda el aseo de la iglesia. El cargo que exige una atención constante es el de gobernador, en los otros casos, las actividades son guiadas por diversos eventos, ligados a festividades o tradiciones de la cultura pima.

En caso de algún delito con carácter crítico ocurrido en comunidades pimas, al igual que los tarahumaras, recurren al comisario de policía, una autoridad que comparten con los no indígenas. El comisario de policía es un representante de las leyes mexicanas ocupando una estructura en la base; vigila la observancia de estos principios en comunidades pequeñas. Si algún percance se presenta demasiado complicado o serio, personalmente turna el caso a la presidencia municipal correspondiente. Otra autoridad común, para indígenas y no indígenas, es el comisariado ejidal, a quien compete tomar decisiones vinculadas con cuestiones agrarias, aspectos parcelarios y la explotación maderera.

Otros dignos representantes de la cultura pima,

depositario de saberes ancestrales, son los médicos tradicionales o curanderos, que aún hoy en día, no obstante, a la proliferación de clínicas y hospitales instituidos por el gobierno, son vigilantes de la salud del pueblo utilizando medios naturales, siendo así, ampliamente reconocidos hacia el interior de la etnia y por algunos no indígenas. Como también lo son, músicos o cantores del pueblo, al contribuir en la preservación de las tradiciones.

Los pimas, pertenecen a un grupo étnico considerado relativamente más sedentario que los tarahumaras, sin embargo, al igual que estos, se trasladan de una región a otra, según la estación, aprovechando las bondades del calor de las barrancas, van allá cuando el frío es demasiado intenso en las montañas, o regresando a este lugar al tornarse excesivo el calor de las barrancas en la temporada de primavera y verano, además, por la necesidad de iniciar el ciclo agrícola en sus tierras de cultivo, desarrollar las actividades que se requieren de acuerdo a cada temporada del año. Por tanto, este pueblo originario, se arraiga con solidez a sus comunidades, por la agricultura y ganadería de autoconsumo que desarrolla.

Desde esta perspectiva en el aspecto económico, se convierten en prioritarias las actividades de agricultura y ganadería de consumo, de donde algunos pimas generan algunos productos como excedente que luego comercializan, sobre todo en regiones de Temósachi. No obstante, para la mayoría, la cosecha resulta insuficiente para cubrir el sustento anual de las familias, entre otras cuestiones por el deterioro ambiental que ha alterado las estaciones agrícolas anuales, y la pobreza de algunas tierras de labranza, obligando a los pobladores a seguir la práctica de antaño, complementar el sustento con productos generados de la caza, pesca y recolección, y, con ingresos que se allegan del trabajo remunerado que desarrollan los hombres en aserraderos o empleándose como

asalariados o peones en ranchos o negocios de los mestizos. Otros más, por la escasez de fuentes de empleo en sus comunidades, para cubrir las necesidades económicas, se han visto obligado a migrar. Por lo que actualmente muchos de ellos han roto el vínculo ancestral con la tierra, situación que lleva al exterminio paulatino de esta cultura.

El trabajo de la tierra, la agricultura de temporal, se constituye en un elemento esencialmente identitario de esta cultura milenaria, al mismo tiempo que ofrece sustento a las familias pimas, se posiciona como la base sobre la cual se cimienta la cosmovisión propia del grupo, se exterioriza y concreta en ritos y ceremonias vinculados directamente con las fases agrícolas del cultivo del maíz, frijol al ser los productos principales. Otros cultivos son de calabaza, papa y, en menor medida chícharo, avena trigo, cilantro, ajo, chile, tomate, cebolla, lechuga, zanahoria, sandía, melón, además de cacahuate y tabaco. Los productos varían de acuerdo a las características climatológicas de la región en que se cosechen.

En cuanto a la ganadería, las familias generalmente poseen una cabeza de ganado asnal o equino, el cual es utilizado como medio de transporte, de carga o en actividades agrícolas. Es común la crían de cabras, ovejas y ganado bovino, con reducido número de ejemplares, en algunos casos llegan a completar hasta 20 cabezas. Generalmente, son pocos los animales que crían y los utilizan en la alimentación de la familia, vender cuando escasea el dinero o si se trata de animales de carga, son utilizados para transporte, agricultura e incluso rentarlos.

Como herencia del fenómeno colonial invasor, los pimas y demás grupos indígenas a través de los siglos posteriores a la colonia han perdido derechos sobre sus recursos naturales y de territorio. Lo que repercute en una disminución de sus posibilidades de sobrevivencia. En todos los casos, los grupos originarios de Chihuahua

habitantes de comunidades con población étnica mayoritaria se localizan en municipios de alto índice de rezago social. Cuestión evidente en el caso de la etnia tarahumara, por ser un grupo con presencia estadística significativa, lo que no sucede con los pimas, al ser un grupo minoritario en el estado, no existen estadísticas oficiales que ofrezcan una visión clara de su situación actual, al diluirse su presencia con la comunidad mestiza, con la que comparte el territorio.



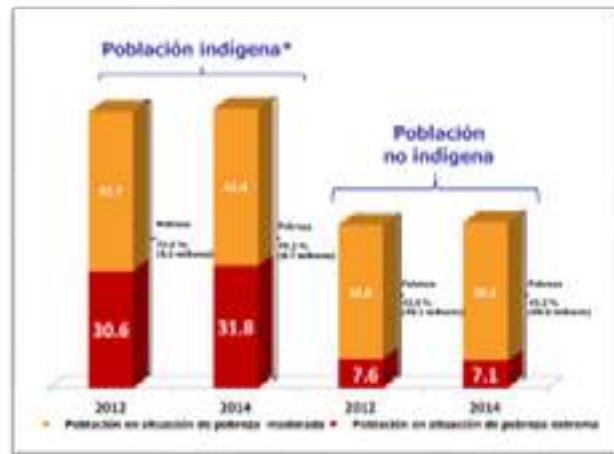
Fuente: CONEVAL 2010.

El caso de Madera es un municipio con un grado de rezago social muy bajo, mientras que Temósachi se identifica con un grado de rezago social medio, CONEVAL (2010). Tomando como referencia esta información, podría percibirse que las condiciones de vida de los pimas no están sometidas a altos índices de vulnerabilidad social, cuestión que se descarta bajo un escrutinio minucioso.



Fuente: CONEVAL 2010

CONEVAL (2010), al ofrecer información específica dentro de estos municipios, destaca comunidades que presentan un grado de rezago social alto. Lo cual, al triangular con el estudio que realiza sobre la proporción de pobreza y pobreza extrema, se encuentra que a nivel México el porcentaje de indígenas que vivían en pobreza extrema en el 2012 ascendía a 30.6, mientras que en la población no indígena sólo alcanzaba el 7.6; para el 2014, en la población indígena aumenta el porcentaje en situación de pobreza extrema a 31.8, mientras que en la no indígena se observa un descenso, llegando al 7.1. Compactando en una visión global la proporción de personas en situación de pobreza o pobreza extrema, se observa que mientras la indígena alcanza el 72.3 en el 2012 y el 73.2 en el 2014, la no indígena sólo llega al 42.6 y 43.2 en el 2012 y 2014 respectivamente. Por tanto, puede afirmarse que los pimas como pueblo indígena, están expuestos a altos niveles de vulnerabilidad social, por el estado de pobreza y rezago social que comparten con otros pueblos originarios.



Fuente: CONEVAL 2010.

En cuanto al renglón educativo, es un aspecto crítico por los bajos niveles de aprovechamiento escolar observados en el nivel primaria en Chihuahua, situación evidente en el ámbito de la educación indígena. El año 2000 en el estado de Chihuahua, el INEGI (2004) presenta estadísticas educativas reveladoras de la situación educativa de los pimas. En este lapso, el 87.8 % de hablantes de pima, de 6 a 14 años saben leer y escribir, a diferencia, sólo el 70% y 54.1% hablantes de tarahumara y guarijio respectivamente y únicamente el 50% de los tepehuanos. Una proporción alta en lo referente a la etnia pima; 9 de cada 10 pimas dominan la lectura y escritura. No obstante, a la aparente ventaja, esta etnia comparte con los otros pueblos originarios bajos índices de aprovechamiento escolar; de acuerdo con evaluaciones de ENLACE, donde la Educación Indígena es vista desde los esquemas no indígenas, no evidencia logros, al contrario, desde los parámetros que este tipo de prueba establece, - como se verá más adelante -, se encuentra a la zaga de otras modalidades educativas.

La Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación, de la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa, reportan que del 2015 a 2016 la educación indígena en Chihuahua en el nivel básico en primaria (SEP, 2015-2016), en 349

escuelas, 935 docentes atienden a 20,112 alumnos. En preescolar, un grupo de 224 profesores, atiende 171 escuelas, brindando el servicio a 4,395 alumnos. En el caso de los pimas, el departamento de Educación Indígena, reporta durante el desarrollo del proyecto que para el 2007, de las 348 escuelas primarias indígenas existentes en ese momento, 16 eran consideradas propiamente de contextos pimas, atendiendo a un total de 546 alumnos de esta etnia, dato no tan exacto, si se considera que en las escuelas indígenas y no indígenas, se admiten tanto a niños indígenas, como no indígenas, datos sobre lo cual no existen estadísticas.

REFERENTES TEÓRICOS

El hablar de educación no es tarea sencilla, su carácter polisémico le convierte en un concepto movido de gran profundidad, que en sí mismo, encierra un enfoque paradigmático de acuerdo con la manera que es planteado. A la educación, reiteradamente se le ha considerado la herramienta esencial para transmitir los conocimientos de una generación a otra, un instrumento revolucionario capaz de entender la realidad social en un contexto específico, dilucidar las problemáticas inmersas y desde esos marcos de referencia promover el cambio social.

En pocas palabras, por el carácter paradigmático la manera de entender lo que es y lo que plantea la educación varía de una sociedad a otra, de una época a otra, o incluso, dentro de la misma sociedad según quienes la avalen. Los grupos en el poder suelen establecer los propósitos de la educación porque hasta el momento, se le reconoce como el medio necesario para el cambio y la transformación social; la postura crítica de la educación, una de las más aclamadas, pero escasamente practicada, postula “[...] la concepción de la educación como práctica de la libertad” (Freire, 1970:113), liberadora de conciencias y herramienta de justicia social,

mediadora en la mejora de formas de vida del hombre. O, al contrario, puede esgrimirse como el instrumento ideal para promover el dominio de las conciencias colectivas.

La normatividad en los diversos países establece lineamientos de lo que es y cómo se ha de considerar la educación, su conocimiento es una exigencia al momento de la definición del currículum y la formación del profesorado, factores esenciales desde donde se busca alcanzar los propósitos educativos.

Algunos lineamientos educativos en México se expresan en la constitución, en este documento, el Artículo 3o. puntualiza “[...] la educación básica debe ser gratuita, laica y obligatoria, tendiente al desarrollo armónico de las capacidades del individuo” (1992), respecto a la Educación Indígena, en el Artículo 2º., inciso B, apartado II, textualmente se lee lo que según la constitución tienen obligación de ofrecer la federación, los estados y municipios a los pueblos indígenas, para que

logren los propósitos marcados en el artículo 3º., “Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior.” Mientras en el Estado de Chihuahua, al igual, las directrices que actualmente buscan orientar la Educación Indígena pueden identificarse en diversos documentos normativos, entre ellos, la Ley Estatal de Educación (1997), la cual en el Artículo 28, puntualiza que la educación indígena es parte del Sistema Educativo Estatal (SEE), y en el Artículo 43, explicita los propósitos de esta modalidad educativa, “La educación indígena será intercultural bilingüe, basada en el respeto a la diversidad cultural, afectiva y de desarrollo intelectual, así como a las necesidades y condiciones históricas, sociales, culturales y económicas de los grupos étnicos.”

Los propósitos marcados en los lineamientos de las políticas públicas se explicitan de manera clara y contundente, y guían las acciones de la práctica educativa a través del currículum, pero a estos ideales subyacen aspectos e intenciones que no quedan claras. De acuerdo a como lo expresa Jurjo Torres, cuando se trata de entender el funcionamiento del Sistema Educativo, no basta con realizar un análisis del currículum explícito, sino que también es necesario hacerlo sobre el currículum oculto, “El currículum explícito u oficial aparece claramente reflejado en las intenciones que, de una manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos de centro y el currículum que cada docente desarrolla en el aula.” (1998:198). En tanto que el currículum oculto, es un ente que subyace a lo evidente “[...] acostumbra a incidir en un reforzamiento de los conocimientos, procedimientos, valores y expectativas más acordes con las necesidades e intereses de la ideología hegemónica de ese momento socio-histórico” (1998:198). El currículum oculto por tanto, está conformado por intenciones, intereses que no llegan a explicitarse por ser contradictorios con lo que se concreta en documentos o materiales, pero incide imperceptiblemente en la práctica educativa.

Esta ambigüedad curricular tiene consecuencias. Los propósitos que históricamente se han planteado para la Educación Indígena como agente mediadora en la mejora de formas de vida y transformación social, hasta el momento permanecen en un plano utópico. A lo que se agrega que, al ser políticas educativas construidas desde la visión no indígena, a veces resultan confusas e indiferentes a las aspiraciones educativas de los pueblos originarios. Por el momento, no se tienen claras las exigencias educativas de los pimas, ni la contribución que a través de ella se ha hecho a la mejora de forma de vida de este pueblo.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

El estudio del cual se deriva este aporte se desarrolla del 2013, al 2016, en la región de Chihuahua, que demanda la atención a la educación primaria indígena ofertada a grupos étnicos, en este caso, específicamente a los pimas. Los trabajos se ubican dentro del paradigma cualitativo, por tanto, se reconoce esta investigación esencialmente naturalista, brinda una visión comprensiva de la realidad estudiada, desde el método hermenéutico, por considerarlo una “...propuesta metodológica en la cual la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos con particularidades muy propias” (Sandoval, 2002:67). En síntesis esta práctica de “La interpretación y comprensión hermenéutica a través del lenguaje podrá comunicar palabras, sentimientos, acciones sociales o cualquier tipo de mensajes; basta con que sean comprensibles para el interlocutor” (Murrueta, 2004:125).

Los sujetos colaboradores en el desarrollo de este trabajo, es un grupo magisterial que asciende a un total de 29; de ellos, 21 son mujeres y 8 varones, con edades que van de los 20 a 50 años de edad. Los participantes, al momento de la investigación, el proceso de toma de datos, se encuentran laborando en escuelas que oficialmente se considera, atienden a niños pimas del estado de Chihuahua, y muestran disposición a participar dentro del proyecto, contestando un cuestionario de carácter cerrado y abierto que se conforma con 73 preguntas. El instrumento, se hace llegar directamente a sus escuelas por el departamento de Educación Indígena, quien se encarga además de recogerlo y hacerlo llegar al equipo de investigación.

RESULTADOS

LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN CHIHUAHUA

La prueba ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares), que desde el 2006 se aplica a nivel nacional, es una prueba centrada en evaluar el avance del logro educativo. Misma que logra conservarse vigencia durante ocho años, pasando por alto la controversia generada a su alrededor, al ser considerada como un instrumento de evaluación indiferente a las condiciones contextuales de cada modalidad educativa.

ENLACE desde sus inicios hasta el 2013, al valorar en México el logro académico en Educación Primaria en el área de matemáticas, los resultados obtenidos por el alumnado de 3ero, 4to, 5to y sexto grado en la categoría de bueno y excelente, ascienden a una media del 48.8, el cual es rebasado por lo obtenido en insuficiente y elemental al dispararse hasta el 51.2.

Los promedios alcanzados por alumnos de 3° a 6° grado de Educación Primaria en las categorías de bueno y excelente en el logro educativo en matemáticas, de acuerdo a la modalidad de pertenencia según orden jerárquico, la Escuela Primaria Particular asciende a un 62.4, la Escuela General al 48.2, CONAFE (Consejo Nacional de Fomento Educativo) al 21.2, y en el último lugar se ubica la Educación Primaria Indígena, al obtener la media más baja de sólo el 34.1, estando delante de CONAFE por un margen de 12.9 puntos, pero detrás de la Educación Primaria General con 14.1 puntos, y a 28.3 de la Educación Primaria Particular. Mientras que la Modalidad de Escuelas Primarias Particulares superan con gran margen la media nacional, la Educación Primaria Indígena se ubica muy por debajo del promedio nacional que es de 48.8 (SEP, 2013-2016). De manera específica en el estado de Chihuahua la Escuela Primaria Particular en esta evaluación asciende a un

59.3 de promedio en la categoría de bueno y excelente, la Educación Primaria General al 51.5, la Educación Primaria Indígena logra sólo el 32.9 y tal cual sucede a nivel nacional, el CONAFE se ubica en último lugar, con un 29.6 de aprovechamiento. En Chihuahua, la Educación Primaria Indígena del 2006 al 2013, al igual que a nivel nacional presenta rezago, está a 26.4 puntos de distancia de la Escuela Primaria Particular, a 18.6 de la Escuela Primaria General y superando sólo con 3.3 a la Escuela Primaria de CONAFE (SEP, 2013-2016).

LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN INDÍGENA EN CONTEXTOS PIMAS

Orígenes del profesorado

Los orígenes del profesorado participante en esta investigación y que trabaja en la región pima del estado de Chihuahua, de acuerdo a los hallazgos, 5 provienen de ciudades principales del estado □ Cuauhtémoc, Juárez, Chihuahua y Parral □, 5 del municipio de Guerrero, 13 de municipios que forman parte de la Región Tarahumara □ 2 de Balleza, 4 de Bocoyna, 5 de Guachochi, 1 de

Chínipas, 1 de Urique □, y sólo 5 proceden de regiones pimas, □ 2 de la región pima de Sonora, originarios de Maycoba, Yécora; 3 de la región pima de Chihuahua, 2 de Yepachi, del municipio de Temósachi y 1 del municipio de Madera.

Dominio de la lengua pima

De acuerdo a evidencias encontradas a lo largo del desarrollo del proyecto, se puede afirmar que los docentes participantes escasamente habla la lengua del grupo originario de la región donde trabaja. En el banco de datos se identifica un dominio pobre de la lengua pima, del profesorado □ que es mayoría, 24 en total □ originario de municipio no pimas, uno afirma tener un dominio del 70% de esta lengua y, sólo otro de ellos un 60%, el resto de los participantes lo más que logran dominar es un 30%. De estos

24 maestros y maestras, 15 omiten la respuesta, lo que aumenta las posibilidades de que no hablen la lengua pima, porque oficialmente uno de los requisitos para pertenecer al subsistema de Educación Indígena, es el dominio de la lengua originaria, por tanto toman la decisión de omitir la respuesta y así evitar cualquier tipo de conflicto. No obstante, el dominio de la lengua no mejora en los 5 casos de docentes originarios de regiones pimas, sólo uno afirma hablar en un 80% la lengua nativa, los 4 restantes, dominan menos del 40%.

La situación que se vive en la región pima, en la cual el profesorado que se desempeña en estas regiones no tenga dominio de la lengua originaria, repercute negativamente en el aprovechamiento escolar de los niños y niñas. El proceso comunicativo propio de la práctica educativa se entorpece y, el recibir educación en lengua ajena, obstaculiza al estudiantado la apropiación de los contenidos. Por otra parte, la misma educación ofrecida desde los esquemas de la cultura no indígena, va contribuyendo a la pérdida paulatina de la lengua. Propiciando el debilitamiento de una lengua, que de hecho, se encuentra en riesgo de desaparecer.

Los resultados encontrados, hacen evidente que el mismo Sistema Educativo Estatal (SEE), por las exigencias inmediatas de atender la educación en regiones indígenas, contrata maestros y maestras para satisfacer las demandas, pasando por alto el requisito de dominio de la lengua originaria del grupo con el cual se trabaje. La situación educativa tal como se vive en el momento actual y que aquí se presenta, es parte del currículum oculto (Jurjo, 1998); el gobierno, hasta la fecha, no reconoce el hecho, de que no ha realizado ningún esfuerzo para establecer centros educadores en los cuales se forme un magisterio de la etnia y para la etnia. En Chihuahua, al momento, no existe una escuela normal para profesores indígenas, y menos instituciones que ofrezcan una formación

docente inicial, en regiones accesibles a los jóvenes provenientes de regiones indígenas del estado.

DESAFÍOS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA DEL MAGISTERIO EN CONTEXTOS PIMAS

Desafíos en la práctica educativa

Los desafíos son reconocidos como problemas o retos a superar, por lo que en este trabajo se nombran indistintamente. Los desafíos que enfrenta el profesorado de los contextos étnicos pimas son complejos y de gran diversidad. Los cuales se analizan de manera específica, sin embargo se reconoce que la relación de ellos, se expresa como multiplicidad de incidencias, formando una red de interconexiones, en la cual unos afectan a otros, agravando la situación. Entre estos problemas se identifican los de: *aprendizaje, curriculares, de formación, actitudinales, de infraestructura y recursos materiales, de política educativa.*

Los problemas de aprendizaje son aquellos que implican dificultades para que el alumnado acceda a los contenidos del currículum oficial. Cuando a los maestros participantes se les pregunta sobre los retos que enfrentan en la práctica cotidiana, que interfieren en el desarrollo de su práctica educativa, 23 de ellos señalan que los problemas de aprendizaje de sus alumnos. Esta es por tanto una cuestión sentida, la mayor parte de los participantes la mencionan. No obstante que maestros y maestras realizan esfuerzos para que sus alumnos aprendan y así mejorar los resultados, tal cual lo señalan que lo hacen: *“Abordar los contenidos donde los alumnos obtuvieron resultados bajos, adecuando estrategias de enseñanza”, “Atender y repasar los contenidos con dificultad en extraclase, buscar estrategias que me permitan mejorar.”* Para mejorar el aprendizaje, *“trabajo en los temas de mayor rezago, así como también horas extras de nivelación”.*

De igual manera, la práctica educativa en contextos étnicos sortea **problemas curriculares diversos**, entendidos como aquellos directamente ligados a la propuesta que la Secretaría de Educación Pública plantea en el marco de una política pública para lograr los propósitos de la educación y, de los cuales se pueden identificar tres tipos en este trabajo.

Contenidos del plan y programas fuera del contexto cultural, reconocido por 22 docentes, como un problema que afecta fuertemente la práctica educativa. La Secretaría de Educación Pública, diseña planes y programas de estudio, desde la visión de los no indígenas, con eso se encuentra, que para el alumnado de contextos étnicos carecen de significado, al respecto señala Almanza, “Las herramientas ahí aprendidas □ mismas que se enseñan en el resto de la república □ son obsoletas para la realidad tan compleja por la que atraviesan las comunidades pimas” (2006:90)

Los *Cambios en los planes y programas de estudio*, marcado por 16 participantes, es un problema que hace referencia a la tendencia movедiza de la política educativa, que en cada nuevo periodo presidencial, tiende a ignorar el trabajo previo en educación, sin una evaluación de los resultados obtenidos para darles seguimiento o, bien, realizar ajustes a la propuesta, capitalizando así los esfuerzos previos y los avances conseguidos.

Otro problema curricular fuerte, señalado por 18 maestras y maestros, son las *Exigencias de la Secretaría por cubrir los contenidos del plan y programas*, de tal forma que los maestros y maestras, por tratar de desarrollar el mayor número de contenidos, termina por trabajar con superficialidad y poco significado el mayor número de ellos, lo cual lejos de propiciar el aprovechamiento escolar, termina afectándolo.

Los **Problemas de formación docente** hacen referencia a los retos o dificultades que enfrenta

el profesorado para formarse como maestro o maestra y atender de manera productiva su trabajo en el aula, promoviendo así la mejora de los aprendizajes. En tanto que, la formación docente se reconoce como un proceso mediante el cual el profesorado adquiere herramientas teórico metodológicas para el desarrollo de la práctica educativa. Puede ser como una formación inicial, que define el perfil de ingreso de maestros al sistema educativo; en este caso, es la formación pedagógica que presentarían los docentes al afiliarse al subsistema de educación indígena, y que se adquiere “[...] en las instituciones formadoras de docentes” (Rosales, 2009: 27). O bien, puede considerarse la formación docente como proceso de nivelación pedagógica, o formación continua, cuando la formación inicial en el ámbito de la docencia es nula.

De los 29 maestros participantes en este estudio, cuando se les pregunta sobre los estudios concluidos, 16 afirmaron haber concluido el bachillerato; 2 la licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio (CAM), 25 la Licenciatura en Educación Indígena ofertada en la Universidad Pedagógica Nacional, en tanto que 7 de ellos cursan actualmente una maestría.

De acuerdo a estos datos se puede afirmar que todos los maestros encuestados, no tienen una formación inicial en la docencia, son bachilleres que para adquirir este perfil han recurrido a instituciones como la UPN y el CAM que ofrecen nivelación pedagógica a maestros en servicio. Ingresan al sistema a través de un curso improvisado de nivelación pedagógica, por lo que ya en las aulas, no cuentan con las herramientas para resolver los problemas a que se enfrentan. Porque realmente si los jóvenes pimas desean formarse en el magisterio, no existen escuelas normales o instituciones que ofrezcan licenciaturas en educación indígena como una formación inicial y que además estén a su alcance.

Por tanto es comprensible, que ya en la cotidianidad escolar los maestros identifican diversas problemáticas de formación, 18 puntualizan una *falta de conocimiento didáctico para la enseñanza de contenidos*, 20 reconocen tener una *formación insuficiente para enfrentar los desafíos de enseñar y/o gestionar*, 21 consideran una *falta de desarrollo profesional* y 20 de ellos, encuentran problemas para la adecuación al contexto de contenidos que se manejan en el plan y programas.



Fuente: Base de datos de la investigación

El grupo magisterial también se enfrenta a **problemas actitudinales**, que implican una predisposición negativa hacia los procesos educativos por parte de los actores involucrados. En primer lugar, se identifica *el ausentismo de los alumnos*, es la inasistencia del alumnado a la escuela. Una problemática muy aguda, al ser considerada por 28 de los 29 maestros, como un fenómeno que afecta fuertemente el desarrollo de la práctica educativa. El problema anterior se ve reforzado, porque frente al ausentismo escolar, está la *Falta de participación de las familias* en las actividades escolares, lo cual es visto como un problema por 24 maestras y maestros encuestados. La indiferencia de los padres de familia, la poca o mucha valoración de la educación que se les ofrece por parte de los no indígenas, va ligada a una visión del mundo y

de la vida de la cultura pima. A lo que se agrega, que los fines que persiguen de ella, no se sabe si empatan con sus aspiraciones o necesidades contextuales, hasta la fecha no existen estudios serios de lo que este grupo originario demanda. La indiferencia hacia la educación ofrecida por la primaria indígena, pasa de padres a hijos, las familias terminan por compartir la idea de que la práctica escolar es un ejercicio sin importancia.

De acuerdo a Reimer citado por Almanza “[...] la escuela es una institución amorfa e ineficaz que impone el sistema de valores occidental a los grupos minoritarios en pos del progreso” (2006:90). Donde los maestros fungen como un instrumento para trasplantar o imponer la cultura occidental, y con ello de manera inconsciente participan en el deterioro de las culturas originarias. A lo que se agrega de acuerdo a

señalamiento de 17 docentes encuestados, que también existe por parte de ellos mismos Resistencias personales para modificar las prácticas docentes o de gestión.



El que los maestros se muestren indiferentes a introducir cambios en la práctica educativa, y el hecho de desconocer la cultura originaria de los pimas, ocasiona que al momento de trabajar con el alumnado propicien de manera superficial el dominio de contenidos propios de la cultura occidental, que bien canalizada pueden constituirse en herramientas para lograr intercambios culturales y económicos más igualitarios con los mestizos sin detrimento de la cultura étnica y no de explotación como los que actualmente predominan. O bien, que como lo señalan 22 de los participantes, al predominar en los docentes de contextos pimas una *Falta de responsabilidad y compromiso para el trabajo en contextos escolares indígenas*, tampoco favorezca el fortalecimiento de la cultura y de la identidad del pueblo pima, por el hecho de que es una cultura extraña para él, así desde esta perspectiva, es utilizado como el brazo del sistema que actúa contra la cultura del indígena. A lo que se agrega que “[...] existen elementos para considerar que hay una falta

de compromiso en un importante grupo de los profesores en cuanto a su papel dentro de la educación: se ausentan con frecuencia o no tienen motivación laboral” (Almanza, 2006:89). El Sistema Educativo Estatal tiene el reto de convencer a los pimas con hechos, de que el servicio educativo que ofrece es bueno para el desarrollo de los pueblos, para mejorar formas de vida. Porque desde la visión del magisterio, incluyéndose ellos mismos, en los actores educativos de las regiones pimas, se muestra poco entusiasmo por la educación que ofrece el estado.

Los **problemas de infraestructura y recursos materiales**, se unen a los problemas que afectan el logro educativo en el contexto estudiado. De los 29 docentes entrevistados, un total de 19 considera que los problemas de infraestructura y malas condiciones de los centros de trabajo dificultan el desarrollo de la práctica educativa. El escaso presupuesto asignado a Educación Indígena es insuficiente para cubrir las necesidades que se originan a

nivel estatal. En el contexto pima, se observan tristemente escuelas en mal estado, aulas poco iluminada, letrinas deterioradas, vidrios rotos (Almanza, 2006). Además es evidente la escasez de materiales educativos, sobre todo de aquellos con presentación en lengua indígena, que favorezcan el aprendizaje y el rescate de la cultura originaria.

Otro problemas que incide en el desarrollo de la práctica educativa en estos contextos, es el abandono que sufren los docentes de educación indígena por autoridades educativas, lo cual es evidente desde que se identifica una despreocupación del sistema educativo de Chihuahua, por la formación de maestros de educación indígena. Contrata bachilleres y, mediante un curso de inducción a la docencia los prepara para contratarlos y así responder a las demandas del servicio educativo en las regiones indígenas. Resulta ser una constante, los maestros de educación indígena, son bachilleres que se forman en el servicio, por tanto, adolecen de una sólida formación profesional. Ya en la docencia, aparte de estudiar en la UPN, _ actualmente UPNECH_ y el CAM, los docentes toman diversos cursos, entre los cuales se pueden enumerar: *Reforma integral de la RIEB, Planificación y evaluación para los campos de formación, Pensamiento matemático, Parámetros curriculares, Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula.*

CONCLUSIONES

Los pimas son un grupo originario que en las últimas décadas ha disminuido notablemente su presencia, la cual se diluye entre la población mestiza. No obstante a ser un grupo étnico minoritario, su cultura sigue vigente en regiones de Sonora y Chihuahua, pero su lengua, actualmente se encuentra en riesgo de desaparecer. La cultura pima al igual que la tarahumara, es rica en expresiones culturales, sin embargo comparten también condiciones socioeconómicas adversas, que tienen en

común con otros grupos indígenas del estado y de todo México, estar sumidas en condiciones de fuerte rezago social, que dificulta en este pueblo un estado de bienestar social.

En cuanto a educación, se observa que en el estado de Chihuahua los logros educativos en la educación indígena a nivel primaria, son superados por mucho por escuelas de la modalidad particular, aunque no con el mismo margen, también va a la zaga de las escuelas generales y, sólo supera por poco los logros obtenidos por CONAFE.

Las condiciones críticas de la educación primaria en contextos indígenas obedece a una infinidad de problemáticas desde la visión del grupo magisterial participante: el bajo dominio que tienen los docentes de la lengua originaria pima; bajo aprovechamiento escolar; la ausencia de un sólido compromiso por parte de algunos padres de familia, alumnos y maestros ante la práctica educativa; contenidos escolares ajenos al contexto donde habitan los pimas, por tanto se presentan como algo extraño a la etnia al estar descontextualizados y responder en mayor medida a esquemas no indígenas; problemas de infraestructura y falta de materiales educativos.

Sin embargo, el mayor reto, es la poca apuesta al compromiso del sistema educativo nacional, y estatal a promover la formación de maestros y el apoyo a las escuelas, para lograr los propósitos educativos que se ventilan en los documentos normativos, generados dentro de las políticas educativas para orientar la educación indígena.

REFERENCIAS

Hope, Margarita. (2006). *Pimas. Pueblos indígenas del México Contemporáneo*. México:

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. PNUD, México.

CONEVAL. (2010). *Grado de rezago social a nivel localidad, 2010 Chihuahua*. México:

CONEVAL. Consultado en línea el 1º. de mayo, 2017.

http://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Documents/Chihuahua/rezago_social/08rs0510.pdf

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1992). Reformas 1992. *Diario Oficial*

Federación. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum.htm>

Delval, J. (2004). *Los fines de la educación*. España: Siglo XXI editores S.A. de C.V.

Freire, Paulo. (2005). *Pedagogía del Oprimido* (55ª ed.). México: Siglo XXI editores S.A. de C.V.

Murueta, Marco E. (2004). *Alternativas metodológicas para la investigación educativa*. México: Amapsí Editorial. CESE.

INEGI. (2014). *Perspectiva Histórica Chihuahua*. Recuperado en línea, el 1º. de mayo de 2017.

http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/estd_perspect/sep_20145/chi/702825067649.pdf

INEGI. (2010). *Censo Nacional de Población y vivienda*. Recuperado en internet el 8 de marzo de 2013. www.inegi.org.mx/.../censos/poblacion/2010/

(2004). *La población hablante de lengua indí-*

gena de Chihuahua. Recuperado en línea, el 1º. de mayo de 2017. http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825497521/702825497521_2.pdf

(2013). *Conociendo Chihuahua*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

Consultado en línea el primero de mayo, 2017.

http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/estudios/conociendo/Chihuahua.pdf

Ley Estatal de Educación de Chihuahua. 1997. Consultado en línea el 20 de abril 2017. <http://www.chihuahua.gob.mx/atach2/codesoypc/uploads/Lecturas%20de%20Pol%C3%A9tica%20Social/Normativa/%C3%81mbito%20estatal/Ley%20estatal%20de%20educaci%C3%B3n.pdf>

Rosales, M. A. (2009). *La formación profesional del docente de primaria*. México: Plaza y Valdez Editores y Universidad Pedagógica Nacional.

Sandoval, Carlos A. (1996). *Investigación Cualitativa. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Colombia: INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, ICFES.

SEP. (2015-2016). *Estadística del Sistema Educativo. Chihuahua. Ciclo escolar 2015-2016*.

Consultado en línea, 1º. de mayo de 2017. México: SEP, Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación y Dirección General de Planeación. http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_08CHIH.pdf



SEP. (2013-2016). *ENLACE. Resultados Históricos Nacionales 2006-2013. 3ro, 4to, 5to y 6to de Primaria. 1ro, 2do y 3ro de secundaria. Español, Matemáticas y Formación Cívica y Ética.*

Consultado en línea, 3 de abril 2017:

http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/historico/00_EB_2013.pdf

