

DESERCIÓN Y REZAGO ESCOLAR: UNA CONSECUENCIA DE LA DISCRIMINACIÓN SOCIO-CULTURAL EN UNA ESCUELA SECUNDARIA EN TEPOZTLÁN

MARÍA PILAR SÁNCHEZ ASCENCIO / MIRIAM FLORES AYALA
 Universidad Pedagógica Nacional/ Escuela
 Secundaria “Jesús Conde Rodríguez”

RESUMEN: El tema es “reprobación y deserción escolar en media básica,” a partir del ejercicio discriminatorio socio-cultural por parte del sistema educativo, pero sobre todo el docente, ya que consideramos es más que un simple “reproductor” Bourdieu o bien un “compensador” en términos de Rockwell; para nosotras es un sujeto capaz de negociar, resistir, rechazar y hacer propuestas de acuerdo a sus intereses individuales y/o colectivos. El problema lo abordamos desde el marco histórico-antropológico. Nos apoyamos en Gilberto Giménez pues explica que toda discriminación social comporta un intercambio recíproco, pero desigual, de reconocimientos evaluativos entre actores sociales que ocupan posiciones dominantes y dominadas en el espacio social; también en John B. Thompson, para

explicar la cultura desde una concepción estructural, con la que se refiere tanto al carácter simbólico de los fenómenos culturales como el hecho de que éstos se insertan siempre en contextos sociales estructurados. Por otro lado señala que “tales contextos y procesos se estructuran de diversas maneras: relaciones asimétricas de poder, por un acceso diferencial de los recursos y oportunidades, y por mecanismos institucionalizados para la producción, transmisión y recepción de las formas simbólicas.

Por lo tanto el análisis de los fenómenos culturales implica elucidar estos contextos y procesos estructurados socialmente, así como interpretar las formas simbólicas por medio del análisis de contextos y procesos estructurados socialmente.

PALABRAS CLAVE: cultura dominante y dominada, intermediario cultural y discriminación.

Introducción

El tema de *reprobación y deserción escolar* en media básica, es explicado con base en el ejercicio discriminatorio socio-cultural por parte del sistema educativo. El papel del docente lo consideramos determinante en este ejercicio discriminatorio, lo que no significa que soslayemos el papel de la institución escolar como la legitimadora, pero el docente es

un sujeto social con iniciativa para actuar estratégicamente de acuerdo a la circunstancia. El problema lo abordamos desde un enfoque histórico-antropológico. Esto significó hacer análisis histórico documental con el que se muestra la trayectoria de la institución escolar en Tepoztlán y por tanto el valor simbólico que le dio esta comunidad a la escolarización y por tanto a los escolarizados.

Este enfoque también permitió realizar el análisis de las diferentes culturas que se entrecruzan en el espacio escolar actual, el cual es impregnado de sentido a través de los intercambios y el valor de las transacciones simbólicas en medio de las que se desarrolla una construcción los significados que se producen en la vida cotidiana de la escuela.

Se identificará como cultura dominante a la institución escolar; al docente tepozteco como el intermediario cultural y como parte de la cultura dominada el alumnado. Por otro lado, mostramos y explicamos cómo ambas culturas negocian de manera tácita, pero también bajo qué situaciones entran en contradicción y conflicto; y en el mismo sentido el intermediario cultural. Se mostrará a éste último cómo responde y pacta explícita e implícitamente en la discriminación que se inicia sobretodo en la selección y asignación de los alumnos en los turnos matutino y vespertino, en los que impera más que criterios de evaluación, que se supone tuvieron que ver con la capacidad de aprender, son los factores de tipo socio-cultural: trabajo de los padres, lugar de residencia, color de piel, así como formas y maneras de ser y hablar.

Para entender lo expuesto tomamos Giménez que explica la discriminación social como un desigual, de reconocimientos evaluativos entre actores sociales que ocupan posiciones dominantes y dominadas en el espacio social, dice, que en virtud de este intercambio, los actores que ocupan posiciones dominantes tienden a imponer una definición sobrevaluada (y por lo tanto etnocéntrica) de sí mismos, a la vez que atribuyen unilateralmente identidades minoradas, devaluadas y frecuentemente estigmatizadas a los dominados.

La metodología fue tanto de corte cuantitativo como cualitativo. Se llevó a cabo análisis histórico documental de finales del siglo XIX y siglo XX: material bibliográfico, biografías de maestros, documentos de la época y documentos de la SEP (informes bimestrales de inspectores escolares). Estas fuentes muestran cómo desde los años veinte tuvieron un impacto importante en los maestros, las instituciones formadoras

(normales y misiones culturales), las que difundían la ideología de que a través de la escuela se cumpliera con la tarea de reconciliar al indio de las comunidades con la gente blanca. Tarea que se daría como cumplida una vez que este indio abandonara su lengua y hábitos de su cultura.

Se realizaron cuestionarios a los docentes y observación participante. En los cuestionarios se rescató el contexto institucional: cómo se entrena al docente (formas de hablar, de vestir) y cómo este maestro aprende lo que en su escuela se acostumbra y cómo una vez formado institucionalmente, va a ser el representante de la normatividad.

A partir de esta perspectiva, el análisis se centra en las formas simbólicas inmersas en contextos sociales estructurados y en tiempos específicos. Es así que la cultura será entendida, a partir de realidades particulares y concretas, tal como la define John B. Thompson: la cultura se debe estudiar como una concepción estructural, con la que se refiere a una concepción de la cultura que enfatiza tanto el carácter simbólico de los fenómenos culturales como el hecho de que tales fenómenos se insertan siempre en contextos sociales estructurados. Tales contextos y procesos se estructuran de diversas maneras: relaciones asimétricas de poder, por un acceso diferencial de los recursos y oportunidades, y por mecanismos institucionalizados para la producción, transmisión y recepción de las formas simbólicas. El análisis de los fenómenos culturales implica elucidar estos contextos y procesos estructurados socialmente, así como interpretar las formas simbólicas por medio del análisis de contextos y procesos estructurados socialmente.

Contenido

Los estudiantes de secundaria del turno vespertino de la escuela “Jesús Conde Rodríguez”, no solamente padecen pobreza, sino además la discriminación por parte de un sistema educativo nacional y de sus coterráneos. De acuerdo a Rockwell en México la discriminación social implícita en una enseñanza desigual ha funcionado, a diferencia de lo descrito en otros países, más por la organización de la institución que por la práctica de los docentes; en cuanto a Bourdieu y el papel del docente lo explica como un reproductor; no obstante, y a partir de lo estudiado en Tepoztlán, pensamos que la discriminación también la ejercen los docentes, no desde un inconsciente o sólo como el resultado de mandatos culturales por parte de la institución, sino desde su propia historia social y cultural local.

Con base en los documentos revisados del siglo XIX, esta localidad logró a través de un grupo de tepoztecos (los criollos) “instruidos”, que se estableciera la Compañía Lancasteriana en 1856. E tepozteco Mariano Rojas que fungió como vocal de la Compañía, solicitó al gobierno federal, apoyo económico para equipar a los alumnos, dado que él y sus hermanos estaban dispuestos a trabajar sin salario y en cuanto al inmueble, indica que continuarían en las instalaciones del exconvento de la Natividad. Así mismo, aclara que la enseñanza a sus paisanos se haría en náhuatl: “es una labor muy dura pues tenemos que enseñarles el verdadero náhuatl, nuestra gente por su ignorancia (tepoztecos indígenas) han ido deformando la lengua, lo mismo que el credo católico”. Para 1896, con base en periódicos de la localidad, labor en la que también incursionaron “los instruidos”, ya contaban con cuatro escuelas. La gestión de la construcción se hizo a las autoridades de Cuernavaca.

Como se puede apreciar la escuela lancasteriana fue una alternativa para algunos tepoztecos, los de la cabecera. De acuerdo al censo de población de 1900, sólo el 19% de la población tepozteca sabía leer y escribir, ocupando el séptimo lugar en el estado, en cuanto a porcentaje de alfabetizados. Así mismo reporta desde 1840 Manuel Rivera y Cambas que la vida escolar de los alrededores del pueblo de Tepoztlán era precaria: “Tepoxtlán solo tiene dos escuelas de niños y otra de niñas, pero no asisten los de los otros pueblos, además cuando llegan carecen de libros y útiles, aun de tinta y papel, y á veces se adeuda el sueldo á los preceptores y los padres de familia no pueden asociarse para el sostenimiento”

El docente de la localidad fue determinante, que si bien fue producto de una institución educativa, también es la interpretación, apropiación de lo aprendido y lo transmitido lo que lo hizo la piedra angular de que fuera o no aceptado. Geertz explica que esto procede porque es abordado desde lo cultural: Los actos culturales (la construcción, aprehensión y utilización de las formas simbólicas), son hechos sociales como cualquier otro. En cuanto al símbolo sagrado [lo religioso] y su función, sintetiza el ethos de un pueblo, el cuadro en el que a través el pueblo se forja cómo son las cosas en la realidad.

Una vez concluida la revolución en Tepoztlán y a la llegada de las misiones culturales (cultura dominante), el trabajo de éstas no se tornó fácil, pues en términos de dominación y bajo el discurso de transformar y promover la tan deseada unificación

nacional de las comunidades campesinas e indígenas, no sólo mostraron resistencia los dominados sino también el intermediario cultural. A éste el pueblo se le exigió que pidiera instrucción para que el maestro ambulante no se estableciera en su localidad.

De acuerdo a testimonios de tepoztecos las propuestas de cambio que les hicieron las misiones culturales (cultura dominante), tuvieron que ver con sus espacios íntimos (las letrinas, el aseo personal, la alimentación y la transformación de los hábitos domésticos); sobre esto los tepoztecos entrevistados comentaron: “esas son cosas que nomás entre paisanos podemos decidir”.

Con base en lo anterior el intermediario cultura, es trascendental, pues a pesar de pertenecer a otra clase social (en el caso de Tepoztlán “al grupo de los instruidos”), los valores y tradiciones culturales se imponen sobre los conflictos internos de clase; es decir, el intermediario cultural no deja de compartir el mismo universo cultural, lo que se vuelve una garantía para la pervivencia del grupo, aunque como se señaló antes esto no significa que la fortalezca, pues veremos cómo es él el introductor de determinados elementos culturales ajenos que van debilitando su propia cultura; no obstante el intermediario cultural, es fundamental pues es él el que selecciona, resiste y/o propaga valores culturales tanto de la cultura dominante como de su propia cultura. Giroux dice que el docente por ser un sujeto social con una historia y cultura es responsable de acciones, con base en esta idea, señala autor la importancia en dar cabida a los sujetos humanos [maestros, estudiantes y padres] que son parte de un contexto histórico-social determinado y por tanto crean, median, resisten o reproducen sus condiciones.

Actualmente en Tepoztlán este intermediario cultural continúa desempeñando su papel. La progresiva escolarización en la comunidad ha impactado pautas de la vida cotidiana: vivienda, alimentación, recreación y trabajo infantil. Ha desplazado compromisos económicos y sociales en función de una nueva jerarquización. Ha modificado concepciones familiares sobre el comportamiento y el futuro de los hijos; sin embargo hay aspectos que se conservan, como por ejemplo, quiénes tienen derecho a una mejor escolarización y quiénes no, lo que se hace, entre otras cosas, a través de los criterios de selección de turnos.

En México se ha instituido la escolarización de doble turno en sistema educativo, basándose en el supuesto de que esta política incrementaría la “eficiencia” en el uso de

infraestructura, personal y recursos educativos. Sin embargo las diferencias en el tipo de sociedad estudiantil que conforma un turno y otro, es sustancial. En Tepoztlán los estudiantes del turno matutino provienen de familias pequeñas, que viven en los barrios cercanos al centro de Tepoztlán, ambos padres son profesionistas y pueden cuidar un poco más el proceso de aprendizaje de sus hijos.

De acuerdo a la revisión de expedientes del alumnado, el turno vespertino está conformado en un 98% por jóvenes de comunidades periféricas y además viven en una situación de pobreza; sus padres son campesinos u obreros y sus madres en un 75% son amas de casa; el otro 25% se desempeñan trabajadoras domésticas. Por lo expuesto se puede entender que el nivel económico, social y cultural de los alumnos del turno vespertino, no les permite dedicarse sólo a la escuela, ya que varios de ellos tienen que aportar ayuda económica a su hogar.

Con base en los cuestionarios que se aplicaron a los docentes y la observación participante, se rescató el contexto institucional: cómo se entrena al docente (formas de hablar, de vestir) y cómo este maestro aprende lo que en su escuela se acostumbra y cómo una vez formado en su trayectoria en las escuelas, va a ser el representante de la normatividad. Por ejemplo, el docente atribuye el fracaso de los niños a la falta de colaboración de los padres, a la desnutrición, a sus prácticas religiosas o tradiciones culturales y a la pobreza de su medio, nunca a la institución escolar. No obstante, este mismo maestro paradójica y paralelamente, comparte con el alumnado un lenguaje, un ser y sentir, así como formas de interactuar que es lo que produce un ambiente de cierta confianza y aprendizaje.

Los docentes indican que el trabajo con los del turno matutino es más fructífero. Se observó y registró, que estos docentes interactuaban más con los alumnos e incluso mostraban mayor tolerancia tanto en los descansos como en el aula. Algunos de estos maestros que laboran en el vespertino tienden a convivir más con sus colegas que con los alumnos. De acuerdo a los cuestionarios realizados a los docentes de ambos turnos, mencionaron que el problema con los del turno vespertino es que seguían pasos de sus padres: embarazos prematuros y trabajo en el campo. Giroux, señala que algunos estudiantes de clase obrera manifiestan su resistencia, a la noción de aprendizaje en libros o la rechazan como a cualquier otra forma de aprendizaje que tenga que ver con la

capacidad de leer y escribir; esto a favor de un comportamiento subversivo en la escuela y de una marcada preferencia por el trabajo físico y manual.

Esto por otro lado, los tepoztecos “poco instruidos” están convencidos que es lo que les toca. Giménez señala que esta perspectiva de si mismo es el resultado de una “historia de reconocimientos” recibidos por un determinado grupo o individuo en los diversos contextos de interacción social en los que participa. De este modo el término de reconocimiento sostiene, por así decirlo, al de identidad.

Esta consigna que los tepoztecos “instruidos” hacen sobre sus paisanos, que viven fuera de la cabecera, es lo que los legitima para continuar con sus acuerdos implícitos sobre qué alumnos tiene derecho a estudiar por la mañana y quiénes por la tarde, vale la pena aclarar que por lo menos el 70% de los maestros que laboran en el matutino lo hacen también en el vespertino: “Se les da lo mismo, pero los de la tarde son flojos o de plano no entienden nada [...], pero bueno se hace el esfuerzo porque no se les puede dejar sin educación a los del pueblo”

Se puede ver que los alumnos que son asignados en las escuelas incompletas o vespertinas, por parte de sus propios paisanos, obedece más a una cuestión de orden socio-cultural que a una evaluación del aprendizaje o producto del azar. Néstor García Canclini, explica que hay sujetos sociales que aun cuando son parte de la cultura dominada, la diferencia de clase los hace pactar con la cultura dominante, es decir, son coautores de acciones que atentan contra su propia cultura, ya actúan en alianza por intereses de grupo. En este caso el maestro tepozteco vemos que no sólo actúa en oposición a un sector de la población estudiantil (los que están en condición de pobreza), sino incluso sobre la cultura de la comunidad en la que está inserta la escuela, ya que él se vuelve en el legitimador y difusor de valores ajenos a la localidad.

Conclusiones

El aporte del análisis histórico documental muestran, desde finales del siglo XIX y durante la década los veinte y treinta tuvieron un impacto importante en los maestros tepoztecos, las instituciones formadoras (normales y misiones culturales), las que difundían la ideología de que a través de la escuela se cumpliera con la tarea de reconciliar al indio de las comunidades con la gente blanca. Tarea que se daría como cumplida una vez que

este indio mostrará un cambio en sus hábitos culturales más que de aprendizaje curricular.

Así pues las escuelas ratifican el capital cultural dominante mediante sus ramas de conocimiento escolar, ordenadas jerárquicamente en el plan de estudios hegemónicos, y mediante la recompensa a aquellos estudiantes que usen el estilo lingüístico de la clase dominante, junto con las posturas corporales y las relaciones sociales que evidencian las formas identificables de capital cultural que revelan sus antecedentes sociales de estudiante. Este sería el efecto y por tanto de que se perpetúen los privilegios culturales.

De acuerdo a Bourdieu, las escuelas son importantes en la legitimación y reproducción del capital cultural dominante. Tienden a legitimar ciertas formas de conocimiento, modos de hablar y modos de relacionarse con el mundo que aprovechan el tipo de familiaridad y de destrezas que sólo ciertos estudiantes han recibido de sus antecedentes familiares y de sus relaciones de clase. Los estudiantes cuyas familias solo tienen una leve conexión con el capital cultural dominante están en obvia desventaja, además de ser el blanco de una franca discriminación, frente a lo que el estudiante se muestra reacio a la escolarización, lo que ha provocado por otro lado, rechazar la posibilidad de desarrollar una capacidad de cultura crítica que podría ser determinante para su propia transformación y liberación y no continuar nutriendo las filas de deserción y rezago escolar.

Bibliografía

Bourdieu, P. (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ed. Fontamara.

..... (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Ed. S/XXI,

Geertz, C. (1999). *La interpretación de las culturas*. México: Edit. Gedisa.

García Canclini, N. (2005). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Edit. Gedisa

Giménez Montiel, G. (2003). *Las diferentes formas de discriminación desde la perspectiva de la lucha por el reconocimiento social*. UNAM.

Giroux, H. A. (1990). "Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico" en: *Cuaderno políticos*, No. 44, México, Ed, Era.

Rockwell, E. (2006). "Mirando hacia el centro desde los estados." En: *Miradas a la historia regional de la educación*, A. Padilla y L. Martínez (coords.), pp. 51-76. México: Miguel Ángel Porrúa y Univ. de Morelos

Rockwell Elsie y Ruth Mercado. (2003). *La escuela, lugar de trabajo docente*.

Descripciones y debates. México: DIE-Cinestav.

Thompson, John B. (1993). *Ideología y Cultura Moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas.* México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

Documentos:

AGN, Morelos

AHSEP, Escuelas Rurales Federales

BSEP, 1924-1930

Pisa (2007) en México. *Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México.*

Rivera Cambas, Manuel 1883 *México Pintoresco, Artístico y monumental.* México, Imprenta de la Reforma.

Tepoztlán 1890. *El Mosco.* Periódico mecanuscrito. Archivo de Tepoztlán

1896. *El Grano de Arena.* Periódico semanal Católico-Educativo.