

ESTUDIO DE NECESIDADES PARA LA APERTURA DE UNA ESCUELA PRIMARIA INTERCULTURAL CON NIÑOS Y NIÑAS MIGRANTES EN LEÓN, GUANAJUATO

CHRISTIAN DANIEL RODRÍGUEZ ORNELAS/ SILVANA GUADALUPE MATUS MOO
Escuela Primaria Intercultural *Nenemi*

RESUMEN: Se realizó un estudio de necesidades para conocer las condiciones más pertinentes para la educación de niñas y niños migrantes en la ciudad de León, Guanajuato

PALABRAS CLAVE: Detección de necesidades, Equidad educativa, Educación intercultural, Papel de la escuela, Sistema educativo

Introducción

La educación es un derecho constitucional que pertenece a cualquier habitante de este país, según lo establecido en el artículo tercero, en el que se instituye que el Estado garantizará el acceso a la educación básica para todas las personas.

Este acceso a la educación será otorgado con igualdad para todos los habitantes de la nación contemplando la diversidad cultural como se encuentra establecido en el artículo 2º constitucional: la Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas o parte de ellas. El mismo artículo (Inciso B, fracc. VIII) propone que es necesario: Establecer políticas sociales para proteger a los migrantes de los pueblos indígenas, tanto en el territorio nacional como en el extranjero, mediante acciones para garantizar los derechos laborales de los jornaleros agrícolas; mejorar las condiciones de salud de las mujeres; apoyar con programas especiales de educación y nutrición a niños y jóvenes de familias migrantes; velar por el respeto de sus derechos humanos y promover la difusión de sus culturas (CPEUM, 2012).

A nivel internacional, entre otros, se ratifica en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007), específicamente en el Artículo 14.

Contenido

Planteamiento del problema

Según la Constitución, México desde 1990 se reconoce pluricultural. Esa modificación, implicó una reestructuración de políticas y acciones que respondieran a las necesidades históricas de la población indígena de nuestro país, como consecuencia en el 2001 se aprueba la modificación al artículo 2° constitucional que asegura, preservar y enriquecer lenguas y conocimientos culturales que constituyen la identidad de los pueblos indígenas. En este marco legal nace la denominada Educación Intercultural y Bilingüe que busca satisfacer las necesidades indígenas en materia de educación.

Esta tarea compromete tanto a la sociedad para la aceptación de la diversidad como fuente de riqueza nacional, como a cada una de las entidades federativas que velan por el bienestar de sus ciudadanos.

El escenario no estaría completo si se dejara de lado la situación económica y social en la que se encuentran las personas indígenas del país. Para tener una idea de las dimensiones en materia de educación, se tiene que los estados de: Chiapas, Oaxaca y Guerrero, con población indígena y rural mayoritariamente, concentran más del 90% de su población en edad escolar en condiciones de marginación, es decir personas entre 6 y 15 años de edad carecen, entre otras cosas, de acceso a educación obligatoria y disponibilidad de bienes (INNE, 2008). En pocas palabras, son poblaciones excluidas de bienes y servicios básicos para sobrevivir. Condiciones similares o más arduas, viven las poblaciones migrantes que se han visto en la necesidad de emigrar de sus lugares de origen por múltiples factores, sin embargo, el principal es el económico, debido a que la tierra dejó de ser el principal sustento para las familia en sus comunidades de origen.

El estado de Guanajuato, también recibe población indígena migrante, proveniente de diferentes zonas del país y de diversos pueblos. León es el municipio que mayor número de indígenas tiene, aun cuando actualmente, no hay comunidades de origen en este lugar.

De acuerdo con el Censo del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) de 2005, el número de indígenas migrantes habitantes en la ciudad de León, Gto. era de 5512. Las culturas que mayor presencia tienen, provienen de los grupos: mazahua, náhuatl, otomí, p'urhépecha y mixteca (INEGI, 2005).

Desde su llegada, las familias indígenas migrantes tuvieron necesidad de servicios básicos para subsistir, entre los que se encontraron: vivienda, alimentación, salud, educación, entre otros.

Aunado a esto, el modo de vivir en los nuevos lugares de residencia generalmente está en condiciones irregulares, es decir, no se cuenta con asentamiento seguro que brinde las condiciones mínimas para vivir.

Las estrategias de supervivencia económica de los migrantes indígenas se sustentan en el comercio informal, que consiste en la venta de semillas, flores, artesanías de palma, de tela, alcancías de yeso (...). Su llegada a la urbe se debe a una necesidad y las ciudades precisamente, ofrecen una gama de oportunidades/posibilidades para poder ofertar sus productos artesanales. El empleo bajo estas condiciones es informal, hay un autoempleo a partir del comercio informal.

En resumen las necesidades específicas son la inclusión social a partir del fortalecimiento en la diversidad cultural y la incidencia de las condiciones marcadas por la falta de recursos de las familias indígenas en la ciudad.

Las personas migrantes buscaban el modo de organizarse para poder residir en esta ciudad; los primeros asentamientos identificados fueron en el patio de los terrenos de la ex estación del ferrocarril; a partir de esta realidad surgió la iniciativa para la creación del Centro de Desarrollo Indígena Loyola AC, que pretendió dar una respuesta a la necesidad básica de vivienda mediante un albergue temporal para las familias migrantes.

Estas familias, se organizaron lograron el establecimiento de una escuela para sus hijos. Esta necesidad urgente, se hizo presente en el año 2001 en León, que, se reitera, alberga el mayor número de personas indígenas en el estado. Se solicitó que la escuela sea de tipo indígena bilingüe, con la finalidad de garantizar el respeto a la cultura, lenguaje y tradiciones. Se solicitaron profesores que dominaran alguna de la lengua indígena habladas por las familias migrantes.

Escuela primaria indígena bilingüe y necesidades educativas

Sin embargo, en plática con la comunidad se comenta una inquietud general latente sobre la calidad del servicio que la escuela brinda actualmente, falta cubrir las expectativas y satisfacer las necesidades educativas que requieren los niños, independientemente de los resultados obtenidos en la prueba ENLACE, que oficialmente, funge como un indicador real en la medición.

En cuanto a los aprendizajes de los alumnos, se presentan dificultades para la lectura y escritura del español, lengua que sirve como medio de comunicación común a la comunidad educativa multilingüe, desde los primeros grados de educación primaria. Ese rezago que termina siendo la consecuencia de la falta del desarrollo de capacidades básicas para poder cursar con éxito los grados escolares posteriores, lo que al mismo tiempo, genera dificultades para resolver adecuadamente las exigencias que les plantea cada curso escolar.

Con esto tenemos una fracción de la realidad de niñas y niños de familias indígenas en la ciudad de León Guanajuato: carecen de un espacios educativo en el que se fortalezca la identidad, se respeten sus derechos y surja una inclusión equitativa en la sociedad del municipio.

Objetivo y Preguntas

El objetivo del estudio es mostrar un panorama sobre el acceso a la educación primaria para niñas y niños migrantes en la ciudad de León, Guanajuato.

Las preguntas que guiaron el estudio fueron:

¿Qué condiciones (¿generales?) presenta la escuela primaria para niñas y niños migrantes en la ciudad?

¿Qué alternativas se presentan desde una perspectiva participativa e incluyente?

Metodología

Las personas participantes en el estudio de necesidades fueron 22 miembros de la comunidad, específicamente mamás y papás con hijos en edad escolar que asistían a la escuela oficial. Papás y mamás fueron invitados a participar de manera libre en el estudio.

Este procedimiento se llevó a cabo mediante técnicas cualitativas. Se diseñó una guía de entrevista semiestructurada que fue revisada por el equipo según los datos que debían registrarse; sin embargo, se dejó abierta a modificaciones según la dirección de los participantes durante el momento de la implementación.

Se realizaron dos grupos focales uno con miembros de la cultura náhua (12 personas) y otro con las familias p'urhépechas (10 personas); con la cultura mixteca, el acercamiento se dio mediante una entrevista a una de las familia. El tratamiento por culturas se hizo de manera intencional, pues se pretendía observar si se manifestaban tendencias por culturas. La finalidad era que padres y madres compartieron “un sueño de escuela” y que externaran necesidades escolares que hayan observado. Se realizó observación participante durante el grupo focal y para cuadrangular los datos, se analizaron las grabaciones de los mismos.

El tratamiento de la información se llevó a cabo mediante la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (entrevistas) y un análisis de frecuencias de respuestas.

Resultados

La participación de papás y mamás en el grupo focal ocurrió de manera fluida, comentaron sus ideas y compartieron sus inquietudes frente a compañeros de su cultura.

Los reportes de las participantes se agruparon por la tendencia en cuanto a las necesidades observadas; éstas fueron: problemas vinculados con la suspensión constante de las clases, debido a que el encargado de dirección con grupo tenía que salir a gestiones requeridas por la supervisión, esto se debía a que la escuela sólo tenía dos profesores; las salidas antes del horario escolar, fueron un factor muy comentado porque ellos perciben que es tiempo desperdiciado en el que niñas y niños podrían estar aprendiendo; un factor que influyó mucho en las participaciones fue el alto rezago de niñas y niños (algunos analfabetas hasta sexto grado).

Otros aspectos menos destacados fueron los referentes a cuestiones de disciplina que no fomentan la paz, falta de capacitación del personal docente, carencia de grupos específicos para cada grado, falta de un docente de la cultura náhuatl debido a que la cultura con mayor presencia en la escuela (y en la comunidad) es la nahua, entre otras.

Discusión

De acuerdo con los resultados presentados y evaluados, se analizaron las condiciones y se decidió que había elementos que fundamentaban la existencia de una primaria intercultural. Se gestionaron los trámites requeridos para la apertura de la escuela primaria.

El estudio, muestra que una propuesta educativa intercultural sólo podrá ser de calidad si el resultado del funcionamiento de la educación básica contempla la capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para sus habitantes. Sin embargo, esa calidad sólo podrá ofrecerse en la medida en que, desde cada plantel educativo se generen, de manera participada y compartida, las condiciones que ese plantel necesita para lograr resultados de calidad en la educación impartida a esos alumnos en las condiciones específicas de la comunidad concreta a la que presta sus servicios (Schmelkes, 1994).

También se considera prioritario que los hablantes de lenguas indígenas, tengan acceso a la educación en su propia lengua y español.

Gonzalbo y Ossenbach (1999) reflexionan desde antecedentes históricos y prácticas recientes, sobre las condiciones de la población rural e indígena en América Latina en función de la educación compartida con estos pueblos; se retoma su visión centrada en la vinculación escuela y comunidad, para abrir posibles brechas de oportunidades en educación equitativa y de calidad a los pueblos en contextos tanto rurales como urbanos. ¿Por qué? Precisamente porque la historia en materia de educación hacia los pueblos y comunidades rurales e indígenas a lo largo de Latinoamérica rescata desde ese tránsito histórico perspectivas y políticas integracionistas hasta iniciativas de las propias comunidades rurales e indígenas, intentos exitosos de “promoción cultural y superación

en la búsqueda del bienestar común” el ver como necesidad para el actuar pedagógico y estructuración organizacional la relación entre comunidad y escuela.

Un fundamento base para tratar esta educación desde la integración de la comunidad, es que ésta, en específico la indígena, se forma como tal a partir de su identidad cultural étnica, lo cual va más allá de criterios lingüísticos y biológicos (Gonzalbo y Ossenbach, 1999). Por lo tanto, niños, niñas y adolescentes que pertenezcan a un grupo indígena tienen derecho a disfrutar libremente de su lengua cultura, usos, costumbres, religión, recursos y formas específicas de organización social, aún dentro de una estructura escolar.

La propuesta es que mediante el diálogo, se retome la diversidad existente y se integre en un proyecto intercultural que le apuesta al enriquecimiento entre niñas y niños y las comunidades (padres y madres) a las que pertenecen. Este proceso sólo se puede lograr mediante la horizontalidad en la comunicación, generando esa capacidad de “ver” al otro como una persona que puede enriquecerme, más que despojarme de mis características propias, con la que puedo ampliar mi marco de referencia del mundo y dialogar juntos para la realización de proyectos, enriqueciéndonos con nuestras diferencias.

Conclusiones

Hoy se tiene un proyecto escolar en educación preescolar y primaria llamado Nenemi (caminar en náhuatl de Veracruz). Ya son dos ciclos escolares en los que se ha "caminado" con familias náhuas, p'urhépechas, hñähñus y personas que nacieron en la entidad León Gto.

El estudio de necesidades, realizado con ahora integrantes de la comunidad educativa de Nenemi, ha sido una pieza fundamental para orientar procesos pedagógicos-comunitarios a lo largo de la existencia del centro escolar.

Se ha trastocado cuestiones del actuar diario, como es el caso de la dinámica interna de los grupos que viven espacios de formación vinculados con los saberes tradicionales (la relación con la madre tierra desde espacios permanentes de formación como son los

huertos escolares), así como planeaciones de cada uno de los grupos (bigrado) y espacios de formación comunes como el ordenamiento del calendario escolar en base a "ritos" y "fechas tradicionales" desde los pueblos de cada uno de las y los niños.

Se ha visto por la convivencia escolar, por la relación desde nuestras diferencias para la construcción de algo colectivo, el reto, ahora, se ha dirigido a la integración de una comunidad que construya un futuro deseable para las familias que comparten, si bien no el criterio de pertenecer a una cultura indígena pues hay niños y niñas que son de la ciudad, sí un cierto grado de marginación del sistema educativo por falta de dinero, falta de atención por casos de "disciplina", desatención o irregularidad en asistencia por X circunstancia familiar, bilingüismo, trabajo infantil, desnutrición...

La lista se hace grande, lo que nos hace comunes en estos años de experiencia ha sido ese margen de exclusión al sistema escolar, económico, social. Se repiensa la inclusión desde la reflexión del momento de pensar-nos y vivir-nos, sí desde ese común denominador que nos congrega para abrir alternativas educativas para la inclusión, pero también desde las diferencias que nos hacen clave para la construcción de un buen vivir. Ahí encontramos una pauta, desde el estudio de necesidades y la experiencia en el proyecto escolar. El reto pedagógico se encamina al diálogo, desde la diferencia y en nuestras similitudes es que puede haber una, o muchas, interculturalidades.

Las expectativas sobre la educación son revaloradas, según lo visto en resultados del estudio de necesidades, porque se trata de una educación abierta a la comunidad, que dialoga con los saberes tradicionales (usos y costumbres) de los pueblos originarios, desde su revalorización, y los interpela con el saber científico, que parece estar idealizado por las familias.

La educación no como un medio de supervivencia, de obtención de empleo, de requisito para la vida en ciudad, sino la educación para la integración de la sociedad diversa. El artículo 3° constitucional y el 2°, son base, no habría por qué pensar esta conclusión fuera de lo establecido por un contrato social, que de más está decirlo, siempre puede estar sujeto a consideración si la comunidad, viendo el marco multicultural que conforma el proyecto Nenemi como un mini marco de referencia de la complejidad nacional, existe desde el reconocimiento del todo en la parte.

Para concluir, la apuesta por una educación para la inclusión deja un espacio propicio para la formación crítica de las y los sujetos, y es por lo mismo que la apuesta se conforma desde lo socio-político, desde el cuestionamiento a lo que acontece y que trastoca nuestro hacer, pensar, sobrevivir.

Referencias

Centro de Desarrollo Indígena (2010-2011). Diario de campo realizado para el estudio.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2012). Vigente.

Gonzalbo, P. y Ossenbach, G. (1999). Educación Rural e Indígena en Iberoamérica. Editorial Colegio de México. Universidad Nacional de Educación a Distancia, México. (INEE, 2008).

ONU.(2007).Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Comisión Nacional de Derechos Humanos

Schmelkes, S. (1994). Hacia una mejor calidad de las escuelas, OEA, México

-Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe. Parámetros curriculares de la Asignatura de Lengua Indígena, s/f)

- Echeverría Eugenio (s/f) Filosofía para niños, ed. Aula nueva, México

Fonet Betancourt Raúl (2006) Sobre el concepto de interculturalidad, ed. Consorcio intercultural, México

-Freire, P. (2006).Pedagogía del oprimido, ed. Siglo XXI, México

- Freinet, Celestine. (s/f), Pedagogía Freinet: los equipos pedagógicos como método. s.l. Editorial Mad

Pátzcuaro, Michoacán, Crefal. México

-Gonzalbo, Aizpuru Pilar, Gabriela Ossenbach. (1999) Educación Rural e Indígena en Iberoamérica. Editorial Colegio de

México. Universidad Nacional de Educación a Distancia, México.

-Hernández Rojas, Gerardo (2007). Paradigmas en Psicología de la Educación. Editorial Paidós. México.

-INEGI. (2005). II Censo de población y vivienda 2005. México.

-Jares Xesús R. (1999) Educación para la paz. Su teoría y su práctica, ed. Popular, España

-ONU.(2007).Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Comisión Nacional de Derechos Humanos

-Ramírez, Huerta Aída Rebeca. (2008). Diseño didáctico con enfoque colaborativo para escuelas para niños migrantes

en Sonora. Universidad de Sonora, División de Ciencias Sociales, Maestría en Innovación Educativa. México

-SEP. (1997). Ley General de Educación.

-Shugurensky, Daniel. (1988). Introducción al mundo de la Promoción Social. Colección de apuntes del promotor.