



LA IDENTIDAD ÉTNICA COMO *PROBLEMA* Y LA IDENTIDAD COMO *TAREA* EN EL MAGISTERIO INDÍGENA BILINGÜE

ANA MARÍA GÓMEZ SERNA

CENTRO REGIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA DEL ESTADO DE SONORA
amaria.gomez@crfdies.edu.mx

Resumen:

Este trabajo tiene el objetivo de presentar algunos de los hallazgos que se obtuvieron en el marco del desarrollo de una investigación doctoral realizada en el estado de Baja California, México, con profesoras y profesores indígenas bilingües. La investigación, de tipo cualitativo, abordó la articulación entre la institucionalidad en educación indígena, las experiencias de escolarización y el sentido que las y los profesores le dan a la enseñanza en este medio. Aquí se presenta un resumen del análisis de experiencias de escolarización de las y los profesores, mismas que convergen en un proceso de construcción identitaria complejo, enmarcado en dinámicas de violencia e interpelación comunitaria e institucional.

Palabras Clave: Identidad Étnica, Educación Indígena, Escolarización

Introducción

La investigación de la que este trabajo forma parte se ocupó, en uno de sus objetivos, de recuperar las experiencias de escolarización de profesoras y profesores indígenas bilingües del subsistema educativo conocido como Educación Indígena. Una de las experiencias más comunes de los profesores y profesoras participantes en esta investigación son las situaciones de violencia y discriminación por motivos étnicos en la escuela. Podemos sostener que un gran número de profesores y profesoras del medio indígena comparten estas vivencias, puesto que en diversos estudios sociolingüísticos y de política lingüística encontramos testimonios similares.

Estas experiencias vinculadas con la escolarización temprana cobran relevancia por dos razones: la primera es que, para todos, la escolarización supone una experiencia de socialización que configura





sentidos de larga duración, la segunda es que para el sujeto en la escolarización en el medio indígena se trata de una experiencia de socialización de doble fin, es decir, se trata de socializar como de des-socializar, esto es: cancelar los saberes preexistentes y sustituirlos con el saber legítimo y estandarizado de la sociedad nacional.

Es desde el diálogo con las y los profesores a través de las experiencias que relataron, con otros estudios sobre el profesorado bilingüe y algunos autores y autoras de la sociología y antropología contemporánea que enunciamos un supuesto de investigación que es nuestra intención desarrollar en este documento, a saber: el contenido de las experiencias de escolarización indigenista está relacionado con cómo piensan las y los profesores a la identidad étnica (la suya y la del alumnado) en el contexto de la educación indígena actualmente.

Bauman (2006) propone una mirada dialéctica particular en torno a la construcción de las identidades contemporáneas, el movimiento que hay entre la identidad como problema, por un lado y la identidad como tarea, por otro. A partir del enunciado de este autor, se propone un análisis en dos momentos o apartados que intentan abordar esta dialéctica, mismos que se desarrollan en los siguientes apartados.

a) Las identidades étnicas y la escolarización indigenista

Algunos investigadores e investigadoras se han preguntado acerca de las repercusiones que tienen las experiencias de escolarización del profesorado indígena bilingüe en la perspectiva pedagógica o en sus prácticas docentes. Se presentan de modo general algunos hallazgos de estas investigaciones.

Jordá (2003) realizó una investigación con el profesorado de la región amuzga del estado de Guerrero. Sus preguntas fueron: ¿Cómo habían sido las experiencias escolares de los maestros bilingües? ¿Qué tanto incidían en su identidad docente y si tenían una expresión, quizá de manera inconsciente, en actitudes discriminatorias hacia la lengua indígena en sus prácticas escolares? (Jordá 2003:12) En sus resultados reconoce que no puede generalizarse ningún tipo de causa-efecto en estos dos aspectos y que las relaciones son un abanico de múltiples y contrastantes posiciones que convergen y divergen:

“Las experiencias de vida y escolares de los maestros constituyen una parte de su identidad como amuzgos o mestizos, al mismo tiempo que como docentes. Como se puso constatar, los resultados de este proceso para los maestros amuzgo hablantes son variados. Los ejemplos extremos son, por un lado





Pedro que asume una actitud reivindicatoria a favor del ñoomnda en las acciones que emprende y por otro, el lado contrario de Lupe quien implícitamente niega legitimidad al amuzgo, al considerarlo un dialecto que obstaculiza el aprendizaje de los alumnos” (Jordá, 2003:186)

De acuerdo con esta autora, las orientaciones pedagógicas en educación indígena y su relación con las trayectorias escolares de los docentes bilingües son contradictorias: “Por los descubrimientos hechos es posible afirmar que los maestros presentan actitudes contradictorias como resultado de éste proceso de escolarización” (Jordá, 2003:289)

Por otra parte, Ramos (1999) en su trabajo “El drama social de llegar a ser maestro indígena” se propone “Dilucidar la influencia que ejerce la identidad étnica del profesor en su práctica docente cotidiana” (Ramos, 1999:42), como resultado describe los procesos de identificación de docentes mixtecos a través de sus trayectorias, encontrando dilemas, crisis y rupturas a causa de la estigmatización, finalmente el autor concluye:

“las imágenes que han sido internalizadas por los maestros bilingües han dado como resultado que asuman una identidad étnica estigmatizada [...] sin una vocación real de educadores y con una identidad estigmatizada que los conducen a mantener el proceso de castellanizar y aculturar a sus alumnos”.

Rebolledo (1999) adjudica la responsabilidad del mal funcionamiento de la escuela indígena a los conflictos identitarios del docente:

“Está muy lejos la meta de cumplir con estos objetivos, y mucho más lejos se encuentra la posibilidad de marchar con el objetivo de validar la cultura y la lengua indígena. Vemos una conciencia histórica del profesor cargada de ambigüedades. El comportamiento ambivalente del profesor ha limitado cualquier intento de desarrollo educativo” (Rebolledo, 1999:14).

Observamos en estos hallazgos y reflexiones que lo que se enuncia es un conflicto entre prácticas escolares, discursos e identidades étnicas, mismo que se refleja en las contradicciones y ambivalencias del profesorado que los tres autores señalan; conflicto que puede indagarse desde sus orígenes, como hizo Jordá (2003), en las experiencias escolares Partiendo de estos antecedentes y de las experiencias que las y los participantes de esta investigación compartieron, el análisis que se propone tiene que ver con la propuesta de Bauman (2006) cuyo postulado principal es que:

“Toda identidad reclamada y/o ansiada se ve envuelta en un dilema, el de la identidad como problema frente a la identidad como tarea, y la lucha por emanciparse del mismo será siempre un problema” (Bauman, 2006:45).





La primera noción del enunciado, la *identidad como problema*, resultó iluminadora a medida que se encontraban trazos o huellas en los relatos que dejaban ver experiencias violentas y de conflicto en relación con la pertenencia étnica o el origen indígena en las experiencias. La otra noción, la *identidad como tarea*, la relaciono con el trabajo de rescatar y promover las identidades étnicas, lo que se considera uno de los deberes principales del docente en educación indígena y que aparece enfáticamente en las entrevistas.

Los procesos de identificación son el eje articulador del tejido social, desde ahí que una de las tareas más apremiantes de las instituciones sea crear conciencia de lo que se “es”, el discurso en torno a la recuperación y fortalecimiento de las identidades étnicas en educación indígena no sólo es parte del imperativo del programa institucional (Dubet, 2006) que la sostiene, si no es que el fundamento mismo del subsistema. La noción de identidad étnica en el contexto de la educación indígena se emplea, entonces, como un instrumento ideológico, que se materializa tanto en los discursos como en las prácticas de sus principales actores.

b) Marco metodológico

Elegimos la entrevista a profundidad semi-dirigida como herramienta para la investigación en campo, esta elección tiene que ver con el carácter flexible, dialógico y abierto de la entrevista. De acuerdo con Taylor y Bogdan (1990) por medio de ella se crea una atmósfera en la cual se busca la expresión libre y fluida del sentido que los sujetos (investigador e investigado) dan al tema en cuestión. Se realizaron entrevistas a profundidad a un grupo de seis profesores y profesoras que fueron seleccionados teniendo como criterio principal su fecha de ingreso al servicio docente; buscamos, principalmente, tener una diversidad de trayectorias que reflejaran diversidad generacional. De este modo, participaron docentes de ingreso reciente, con diez, quince y treinta años de servicio, respectivamente. Para explorar el objetivo en cuestión, a saber: cómo han sido las experiencias escolares de las y los profesores del subsistema educativo indígena se elaboraron interrogantes cómo ¿Qué recuerdos evoca en usted su paso por la educación indígena como estudiante? ¿Cuáles considera que son las vivencias más relevantes que tuvo en ese período? En los siguientes apartados, en los que se presenta un resumen de los hallazgos principales, aparecen las voces de los profesores y profesoras, cuyos nombres han sido cambiados para garantizar su anonimato.





c) La identidad como problema

Inicio este apartado con palabras de la Profesora Jazmín:

“No es cuestión como dicen que no estamos formados (los profesores indígenas bilingües) sí tenemos una formación y hacemos el mismo trabajo que el profesor del sistema regular porque siempre dicen que como no tienes normal no eres un buen maestro y no es cierto, lo que te valida es lo que tú ya traes” (E- Jazmín)

Y ¿qué es lo que “ya traen” los y las docentes indígenas? Para iluminar esta pregunta acudimos a las experiencias relatadas:

“cuando era niño a mí me jalaban la oreja porque era bilingüe y la maestra era mestiza y no me gusta mencionar la palabra odio, más sin embargo la quiero mencionar en esta ocasión, a eso me recuerda mi infancia” (E- Ramiro).

“Mi prima y yo siempre andábamos con rebozo, porque nosotros no portábamos el suéter y mi tía nos compró nuestros huaraches y nos decía váyanse a la escuela, sin embargo los niños de allí, como salíamos en la tarde, nos pegaban, nos apedreaban, nos escondían las mochilas y más los niños, nos agarraban de las trenzas, a mí varias veces me arrastraron y mis primos y yo nunca dijimos nada” (E- Marisela).

“En la primaria tuve una maestra muy despectiva, yo la tuve en quinto grado, decía, ah! ¿Son indígenas?, háganse para allá, de lejecitos, y tenía unas palabras muy altisonantes, siempre nos comparaba y nunca valoraba tu esfuerzo” (E- Jazmín).

Lo que el docente indígena “ya trae” son estas experiencias de una pertenencia étnica estigmatizada que se refleja en la pérdida o el desuso de la lengua materna y en la confrontación entre lo indígena y lo mestizo, principalmente en el espacio escolar.

d) La identidad como tarea

Cuando se le cuestiona a la profesora Marisela acerca de qué es lo que se necesita para mejorar el subsistema de educación indígena, ella responde: “Lo que se necesita es aceptarse y reconocer que perteneces a un grupo indígena para así ser aceptados y respetados” (E- Marisela)

Ante esta respuesta de la profesora Marisela se abre la posibilidad de interpretar el problema de las identidades étnicas en los y las docentes como una tarea, un horizonte por construir, pero ¿de quién es la tarea de la identidad? y ¿cómo piensan los profesores y profesoras que se debe llevar a cabo? La mayoría de los y las docentes coinciden en que deben partir del trabajo con la identidad étnica, es decir, el reconocimiento y la revalorización de los orígenes indígenas. Señalan que uno de los objetivos de su





trabajo docente es el reforzamiento de la identidad étnica, como algo que ya traen los niños y niñas y evitar que se pierda.

Estas ideas coinciden totalmente con el discurso oficial, están apegadas al mandato que actualmente se maneja en educación indígena lo que quiere decir que hay una apropiación clara del discurso institucional por parte de los y las docentes, apropiación que a la luz de otras investigaciones se puede decir que no ha llegado a orientar prácticas específicas, se habla de contradicción entre discurso y práctica, por ejemplo una situación común es que muchos profesores y profesoras indígenas bilingües en la actualidad, incluyendo a algunos de los que participaron en esta investigación inscriban a sus hijos e hijas en escuelas regulares y no les transmitan la lengua materna.

Una cuestión interesante es como algunos profesores se ubican así mismos fuera de esta tarea de recuperar la identidad étnica, es decir, como si el trabajo de la identidad deba hacerse hacia con los niños y niñas y no se ubican a ellos mismos como parte del fenómeno educativo, como el profesor Elías, a quien pregunté acerca de las actividades llamadas culturales, como el uso de trajes tradicionales los días lunes en que se hacen honores a la bandera, él me respondió: "Porque es la identidad de ellos y no vamos a matarla" (E-Elías). A decir de Quintar: "Esta contradicción de la doble pertenencia hace que, en esta lógica de la relación mediada por el poder pasemos de colonizantes a colonizados permanentes, a pesar de estar luchando por otro tipo de proyecto" (Quintar, 2007:46).

Conclusiones

En suma, lo que el docente indígena "ya trae" visto desde estas experiencias es la encarnación de un conflicto en el que los rasgos de la identidad étnica se enuncian como problema cuyo núcleo principal es dejar de ser quien se es, a este respecto señala Giménez. (2004):

"En muchos casos se puede tener también una representación negativa de la propia identidad sea porque [...] el actor social ha introyectado los estereotipos y estigmas que le atribuyen- en el curso de las luchas simbólicas por las clasificaciones- los actores (individuos o grupos) que ocupan la posición dominante en la correlación de fuerzas materiales y simbólicas y que, por lo mismo, se arrogan el derecho a imponer la definición legítima de la identidad y la forma legítima de las clasificaciones sociales. En estos casos, la percepción negativa de la propia identidad genera frustración, desmoralización, complejo de inferioridad, insatisfacción y crisis" (Giménez, 2004:67).

Dentro de los estudios culturales García Canclini hace un interesante aporte al hacer referencia a los grupos sociales minoritarios y la construcción de subjetividad desde la diversidad, la desigualdad y la





diferencia y menciona lo siguiente: “para ellos ser sujeto tiene que ver con buscar nuevas formas de pertenecer, tener derechos y enfrentar violencias” (García Canclini, 2004:164). En este sentido las escuelas indígenas son espacios en los que ser sujeto tiene que ver con un proceso de identificación complejo, necesario para hacer frente a las violencias y las luchas de las que habla el autor.

El discurso en torno a la recuperación y fortalecimiento de las identidades étnicas en educación indígena no sólo es parte del imperativo del programa institucional (Dubet, 2006) que la sostiene, si no es que el fundamento mismo del subsistema. Consideramos que la noción de identidad étnica en el contexto de la educación indígena se emplea, entonces, como un instrumento ideológico, que se materializa tanto en los discursos como en las prácticas de sus principales actores.

Para profundizar en ello es necesario acudir a los hallazgos de Jiménez Naranjo (2011) quien analiza los conceptos subyacentes de cultura e identidad en los discursos y prácticas de docentes indígenas en la sierra norte de Oaxaca, de acuerdo con esta investigadora los conceptos de identidad y cultura en muchas ocasiones son usados de manera indistinta y en acepciones cercanas al objetivismo, primordialismo y esencialismo, lo cual explica que en su dimensión práctica encontremos la tarea de la identidad vinculada con contenidos curriculares folclorizados asociados a prácticas culturales tradicionales, es decir, entre el concepto de identidad y las prácticas escolares no hay contradicción toda vez que prevalece la idea de que la identidad al igual que la cultura, son características propias que se objetivan en prácticas que se pueden “perder” y por lo tanto hay que “recuperar” y “fortalecer”. Los profesores y profesoras están trabajando en esa tarea que es la identidad étnica desde estas nociones conceptuales que han derivado de teorías antropológicas que posteriormente han sido criticadas como esencialistas y que, de acuerdo a la autora, son hegemónicas. Bajo este supuesto, es posible pensar que una educación indígena bajo la estructura de una política de la identidad no supere la lógica esencialista que subyace en sus discursos y prácticas.

Habría que transitar de una política de la identidad a una política del reconocimiento Ricoeur (2006), para ello es necesario no únicamente un cambio en el discurso de una lógica esencialista por una antiesencialista, sino reflexionar sobre cómo se construyen esas identidades, cual es la lógica que subyace a esa construcción. Es posible que el lugar de la lucha por ser sujeto no se encuentre en la reivindicación de tal o cual identidad, sino en lograr evidenciar las formas en que las identidades son producidas en discursos y prácticas escolares.





Referencias

- Bauman, Z. (2006) *Vida líquida*, Paidós, Barcelona.
- Dubet, F. (2006) *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Gedisa, Barcelona.
- García Canclini, N. (2004) *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Gedisa. Barcelona
- Giménez, G. (2004) Materiales para una teoría de las identidades sociales. En *Decadencia y auge de las identidades*, José M. Valenzuela A. (coord.) COLEF- Plaza y Valdés. 45-74.
- Jiménez Naranjo, Y. (2011) Los enunciados de la escuela intercultural en el ámbito de los pueblos indígenas en México. En Revista *Desacatos*, número 35, enero- abril 2011, 149- 162.
- Jordá, J. (2003) *Ser maestro bilingüe en Suljaa': Lengua e identidad*. Porrúa Ed.- Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Ramos, J. (1999) El drama social de llegar a ser maestro indígena en *Sinéctica* No. 15 Revista del ITESO, Guadalajara, México, 37-42.
- Rebolledo, N. (1999) La formación de profesores indígenas bilingües en México. En *Revista Educación de Adultos*, 15-25.
- Ricoeur, P. (2006) *Caminos del reconocimiento*. Fondo de cultura económica, México.
- Quintar, E. (2007) Interculturalidad. Un concepto a construir. En *Conversaciones acerca de interculturalidad y conocimiento*. Hugo Zemelman y Estela Quintar. IPN-PECAL, México.
- Taylor, SJ y Bogdan R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Paidós.

