

EDUCACIÓN NO FORMAL DE LOS RARÁMURI DE LA ALTA TARAHUMARA

RAQUEL ADILENE ESCUDERO GONZÁLEZ¹

RESUMEN

Este trabajo pretende resaltar la importancia de la educación no formal basada en la cosmovisión rarámuri —aunada a su inclusión en el sistema educativo formal—, la cual aporta nuevos significados al proceso de enseñanza-aprendizaje. Se toma como base su identidad, contexto histórico, creencias y costumbres indígenas, con el fin de que los docentes actúen en consecuencia, desarrollando habilidades y competencias interculturales. La investigación se plantea desde la perspectiva de la educación popular y desde un enfoque cualitativo.

Palabras clave: educación no formal, educación intercultural, educación popular, pueblo rarámuri.

1 Docente Investigadora del programa de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

ABSTRACT

This paper aims to highlight the importance of non-formal education based on the Rarámuri worldview, coupled with inclusion within the formal educational system, which provides new meanings to the teaching-learning process. Their identity, historical context, indigenous beliefs and customs are taken as a basis, in order for teachers to act accordingly, developing intercultural skills and competencies that improve the intercultural teaching-learning process. The research is presented from the perspective of popular education and from a qualitative approach.

Key words: Non-formal education, Intercultural education, Popular education, Rarámuri People.

INTRODUCCIÓN

En México habita una gran variedad de pueblos indígenas, por lo cual es considerado un país pluriétnico. La razón por la que se considera retomar aspectos educativos no formales de estos grupos se debe a que su forma de organización social, creencias, lengua y tradiciones permean su vida cotidiana. Algunos de estos elementos han perdurado en el tiempo, a pesar de la barbarie que han tenido que enfrentar por parte de la cultura dominante.

Desde antes de la época de la Colonia, los pueblos originarios ya tenían una organización social propia que giraba en torno a sus creencias y tradiciones. Al ser politeístas, la vida comunitaria giraba alrededor de los ritos para adorar a los dioses en los que creían. Al igual que en otras partes del mundo, existían clases sociales de acuerdo con el rango y poder económico; sin embargo, a partir de la llegada de los españoles, y la esclavitud que impusieron, se marcaron condiciones de marginación y pobreza que desafortunadamente, a más de 500 años, prevalecen en muchos pueblos indígenas.

La etnia rarámuri, también conocida como tarahumara, vive en la Sierra Madre Occidental, un lugar montañoso formado por

más de 50 000 kilómetros cuadrados en el estado de Chihuahua. La Sierra Tarahumara se caracteriza por sus hermosos paisajes y gran biodiversidad. El 85 por ciento de la población indígena de la entidad se localiza en 23 municipios serranos, de los cuales destacan por su población originaria: Guachochi, Balleza, Bocoyna, Batopilas, Guadalupe y Calvo, Urique, Uruachi, Guazapares, Carichí y Morelos (Gobierno del Estado de Chihuahua, 2006).

Los rarámuri poseen una cosmovisión basada en creencias y costumbres ancestrales que han conservado por generaciones; son bases que sustentan su educación, lo cual tiene que ver con los conocimientos que se transmiten de padres a hijos, quienes inculcan la forma de vivir y convivir con la naturaleza para aprovechar lo que esta les provee; es decir, se trata de una educación que se transmite de manera generacional. Sus valores son dictados principalmente por el respeto a los niños, a los ancianos y a la familia, así como a la vida en comunidad. Como señala Muñoz (2013):

Las familias mantienen un fuerte sistema de asistencia mutua que se llama "korima", el cual es un elemento dentro del concepto de lógicas de subsistencia Rarámuri que vincula normas, valores y actividades, donde el más afortunado apoya al que lo necesita (p. 2).

De esta manera, la educación de los rarámuri es de tipo no formal en su contexto natural en la Sierra Tarahumara y, cuando se acercan a las poblaciones que cuentan con instituciones educativas, la educación formal escolarizada empieza a formar parte de su vida. No obstante, se trata de una población que enfrenta altos índices de analfabetismo, pobreza y marginación, lo cual invita a reflexionar si el futuro de las siguientes generaciones continuará con este patrón de inequidad y vulnerabilidad social.

Ante estas inquietudes se planteó la necesidad de investigar sobre las percepciones de algunos universitarios pertenecientes a la etnia rarámuri acerca de la educación formal y no formal, considerando su identidad, desarrollo educativo y social, costumbres y creencias, para tratar de responder a la siguiente interrogante:

¿Es importante la cosmovisión y el contexto histórico como base para la formalización de la educación rarámuri?

Lo anterior, con el fin de explorar la manera en que los universitarios rarámuri identifican y transmiten sus saberes y, al mismo tiempo, reflexionar sobre las repercusiones de la educación formal llevada a cabo por las instituciones educativas a las diferentes localidades donde habitan miembros de la etnia rarámuri.

En la presente investigación se incluyeron aspectos subjetivos en cuanto a la identidad cultural del pueblo rarámuri, así como elementos históricos, por la marcada influencia que han tenido las transformaciones sociales en el tiempo para la conformación de su cultura, y también educativos, por ser parte esencial de la propuesta como mecanismo alternativo para superar los problemas prevalentes.

El objetivo es contribuir a mejorar la práctica docente y las competencias para la educación intercultural, en cuanto al interés que los docentes debemos tener sobre el desarrollo cultural de los estudiantes desde su cosmovisión indígena, a fin de desarrollar mejores habilidades y estrategias para generar un aprendizaje significativo permeado en el propio ser.

A este respecto, es importante destacar la investigación de Loredó, *et al.* (2016), quienes propusieron un instrumento de planeación para integrar elementos de la cultura del pueblo rarámuri al currículo oficial mexicano en la educación primaria, por lo cual esta investigación se inserta en las reflexiones sobre la necesidad de las competencias para la enseñanza intercultural en el contexto universitario.

PERSPECTIVA TEÓRICA: LA EDUCACIÓN POPULAR

Durante mucho tiempo la educación tradicionalista ha mantenido sus propios principios aunque, al igual que la educación no tradicionalista, sustenta propuestas eficaces respecto al aprendizaje. No obstante, por cuestiones políticas, de mercado e ideológicas se ha dificultado el trabajo en conjunto para enfocarse en un bien

común, que es la educación en comunidades de alta vulnerabilidad social.

En los años cincuenta del siglo pasado, en el contexto del fin de las guerras mundiales, surgió con fuerza la necesidad de analizar a los pueblos, las culturas y los grupos sociales. Los estudios comunitarios fueron un ejemplo de la necesidad de incorporar al campo de la investigación científica aspectos de la vida del ser humano, con la idea de analizar de qué manera podía mejorar su desarrollo (Martínez, 2006). Como resultado de este auge, surgió la concepción de la educación popular.

Como describe Canal (2018), la educación popular es una corriente educativa que se caracteriza por ser, a la vez, un fenómeno sociocultural y una concepción de la educación. Como fenómeno sociocultural, hace referencia a una multitud de prácticas educativas formales, no formales e informales, con una intencionalidad transformadora común. Como concepción educativa, apunta a la construcción de un nuevo paradigma educacional que confronta el modelo dominante de una educación principalmente escolarizada y que disocia la teoría de la práctica. Además, se sustenta en principios ético-políticos que apuestan a la construcción de relaciones humanas equitativas y justas en los distintos ámbitos de la vida. Se basa también en una pedagogía crítica y creadora que apuesta por el desarrollo pleno de las capacidades cognitivas, psicomotoras, comunicativas y emocionales en las personas.

La educación popular ha sido considerada como una modalidad basada en la aplicación de métodos y técnicas participativas, ya que involucra activamente a los sujetos en su propio proceso educativo (Canal, 2018). Sin embargo, también puede incluir diversas modalidades y abarcar múltiples niveles de prácticas educativas, ya sean comunitarias, grupales, formales, no formales, con personas adultas, con niños, niñas y jóvenes. Se considera como una educación protagonizada por los propios sujetos y, por lo tanto, desarrolla un proceso educativo más democrático y cooperativo.

Dichos procesos educativos permiten a las personas construirse como sujetos y actores con ciertas capacidades fundamen-

tales como la de aprender y desaprender permanentemente; la de pensar, imaginar y crear nuevos espacios y relaciones entre los seres humanos. También ofrecen la oportunidad de formarse como personas autónomas, pero a la vez responsables de construir mejores oportunidades para sí mismas. Esto requiere superar concepciones cómodas y fatalistas sobre la propia vida, así como la oportunidad de tomar lo que construye y desechar lo que hace daño de la propia cultura a la que se pertenece (Jara, 2008).

Desde la mirada emancipadora de la educación popular, el ideal es que las personas beneficiarias se involucren en su propio crecimiento, que visualicen sus experiencias como valiosas y significativas. El conocimiento se genera socialmente, de manera que puede construirse y mejorarse en el proceso según la carga de experiencia personal o comunitaria que presenten los individuos en cuestión (Núñez, 2005; Torres, 2007; Brito, 2008; Canal, 2018).

De acuerdo con los postulados de Freire (1970), facilitar una mayor educación a los sectores marginados es un compromiso social que implica dotar al individuo de herramientas para el diálogo, análisis y reflexión, con el fin de que sea capaz de criticar su propia realidad y, de esta manera, aprender y superar su posición de desventaja social. Sin embargo, cuando se está acostumbrado a ser relegado es difícil lograr dichos objetivos, pues el peso de lo establecido resulta ser muy fuerte y hasta determinante.

Por su parte, la alternativa planteada por Illich (1974) fue la de crear un nuevo estilo de aprendizaje dentro de las relaciones educadoras interhumanas; un aprendizaje que no se saliese de las relaciones de los hombres con su ambiente. Sin embargo, Illich consideraba que para que esto fuese posible tendría que cambiar principalmente la actitud frente al proceso de enseñanza y ante el desarrollo humano.

De esta manera, la presente investigación se desarrolla desde la perspectiva de la educación popular, ya que la base, principios y formas de trabajo que la sustentan, resultan idóneos para trabajar con grupos y personas en contextos vulnerables, como es el caso de la población rarámuri. En consecuencia, se retoma la edu-

cación no formal y el contexto histórico como base fundamental de los procesos educativos de esta etnia.

ENFOQUE, INSTRUMENTOS Y POBLACIÓN DE ESTUDIO

La metodología utilizada en esta investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo. Este abordaje puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, ya que trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, su comportamiento y manifestaciones (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Algunas de las características de ese enfoque son que el ambiente natural y el contexto en que se presenta el asunto o problema es la fuente directa y primaria de conocimiento; la labor del investigador constituye el instrumento clave en la propia investigación; la recolección de datos es mayormente de orden cualitativo que cuantitativo; los investigadores enfatizan tanto en los procesos como en los resultados; el análisis de datos se da más de modo inductivo, y se crean condiciones para identificar cómo piensan los sujetos y qué significado poseen sus perspectivas en el asunto que se investiga (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Lo que se busca es la comprensión profunda de la realidad, en lugar de quedarse en las explicaciones casuales.

En el método cualitativo el investigador intenta encontrar sentido a las situaciones según el significado que las personas (participantes) les den, ya que la interpretación

...posee una naturaleza profundamente humana, puesto que es al ser humano a quien le toca interpretar, analizar o comprender el significado de pensamientos, acciones, gestos y palabras, entre otras formas de manifestaciones, dada su naturaleza racional (Ruelas y Ríos, 2008: 184).

Respecto a las técnicas e instrumentos de investigación, al tratarse de seres humanos lo que interesa son conceptos, imágenes mentales, creencias, emociones, experiencias y vivencias

manifestadas a través del lenguaje. Esta información permite comprender los motivos subyacentes y las razones internas del comportamiento humano. Por ello, se decidió utilizar la entrevista en profundidad para obtener información.

Para Denzin y Lincoln (2005, como se citó en Vargas, 2012), la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (p. 643). La entrevista en profundidad es una técnica de investigación cualitativa de mucha utilidad, siempre y cuando se mantenga el grado de exactitud en las descripciones e interpretaciones de las entrevistas (Robles, 2011).

Robles (2011) argumenta que la honestidad, la adecuación de las herramientas y los procedimientos utilizados durante las fases del estudio, así como la capacidad de corroborar las conclusiones con evidencias, son la base para validar y reconocer un buen trabajo de investigación. El autor explica que los informantes son los que conocen su mundo y este puede ser muy distinto al que otros perciben, por lo que el investigador tiene la tarea de reconstruir el mundo del informante de la mejor manera que él lo pueda conocer.

En la presente investigación, las entrevistas en profundidad se realizaron mediante grabaciones de audio en distintas sesiones con los sujetos de estudio. Los informantes fueron seleccionados por conveniencia, de acuerdo a su significatividad, y la muestra consistió en seis universitarios o estudiantes universitarios rarámuri que contaban con la experiencia de aprendizaje tradicionalista y no tradicionalista, los cuales aportaron vivencias y experiencias desde ambos paradigmas educativos.

De la muestra seleccionada, cuatro entrevistados eran mujeres y dos hombres: Bertha, egresada de la Licenciatura en Enfermería, en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH); Elvira, egresada de la carrera técnica en Enfermería General en La Florencia Nightingale, incorporada a la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ); Cristina, egresada de la Licenciatura en Enfermería en la UACH; Irma, estudiante de Ingeniería en Ecología en la UACH; Luis, estudiante de Ingeniería Civil en la UACH, y Romeyno, estudiante de la Licenciatura en Música de la Facultad de Artes de la UACH.

LA EDUCACIÓN NO FORMAL EN LA ETNIA RARÁMURI

El complejo término que hoy llamamos educación se relaciona con algunas prácticas de sobrevivencia adaptadas al sistema de vida y de gobierno, o bien, una forma de organización de la economía de los grupos que durante su historia se han visto en la necesidad de practicarla. Por ejemplo, para los pueblos nómadas del continente americano, gran parte de la educación consistía en el aprendizaje que se transmitía a las y los jóvenes de las tribus para la sobrevivencia del clan, tales como habilidades de caza, recolección y uso de plantas, conocimientos relacionados con el sistema espiritual, habilidades para identificar territorios propicios para los asentamientos; ritos e iniciaciones acostumbrados, lo cual se hacía en la práctica y aprendían observando a los adultos.

Posteriormente, con las prácticas sedentarias y el asentamiento, construcción y organización de ciudades, estas actividades sufrieron algunas modificaciones. No obstante, la enseñanza era privilegio de las clases gobernantes, quienes tenían la necesidad de dominar ciertos conocimientos como las tácticas de guerra; la escritura acorde a la época, entre otros aspectos importantes para el gobierno, los cuales ejercían ya sea con sus súbditos o con las naciones vecinas (Zambrano, 2006).

En el caso del pueblo rarámuri, la educación era similar a la que se desarrollaba en la ciudad de Paquimé, con algunas adaptaciones a las prácticas económicas y ritos religiosos de sus habitantes. Para los pueblos que no estaban asentados en ciudades, como los rarámuri, los niños aprendían de los adultos las habilidades de cazar, recolectar, sembrar, curtir pieles. El sistema educativo estaba estrechamente relacionado con sus creencias, necesidades y estilo de vida; aprendían lo que necesitaban saber para que la sociedad en donde se desenvolvían funcionara de manera eficiente.

Las niñas eran educadas para las actividades del hogar, atender a los enfermos, preparar los alimentos como el pinole y las tortillas; elaborar prendas de vestir y cuidar a los más pequeños del clan, lo cual era aprendido de las mujeres adultas. Los varones tenían que aprender a cazar, elaborar las herramientas de caza,

recolectar alimentos, organizar las fiestas tradicionales y ritos de iniciación de los jóvenes, así como participar en las reuniones con el o la guía del clan para tomar decisiones que involucraban a todo el pueblo. Para ello convivían con los hombres adultos, para aprender haciendo y observando (Fonseca, 2011).

Con la llegada de los españoles hubo cambios tan drásticos que hasta la fecha mantienen desventajas para las personas que pertenecen a los pueblos originarios. La principal función que cumplió la educación impuesta por los españoles, a través de los sacerdotes, fue el sometimiento observado en la adopción de la religión católica y el idioma español. Para los rarámuri, esto implicó la concentración en pequeñas rancherías, donde generalmente se fundaba una iglesia, y eran persuadidos a asistir, lo cual los fue convirtiendo en seminómadas; empezaron a cultivar la tierra y a criar algunos animales domésticos.

En dichas comunidades aún no existían instituciones educativas como las conocemos actualmente. A la educación que se daba a niños y jóvenes, además de la tradicional para aprender a trabajar, y las actividades propias de la cultura, se le agregaron oficios que eran definidos por los sacerdotes, quienes les enseñaban a elaborar alimentos como el pan, o hacer muebles y construir viviendas acordes a las necesidades de la iglesia.

En la época reciente, los miembros de esta comunidad endémica del norte de México han sobrevivido a las inclemencias del tiempo, como largos periodos de heladas y sequías que afectan la cosecha de sus alimentos como el maíz, frijol y calabaza; así como también es común la migración interna hacia zonas urbanas del estado de Chihuahua.

Precisamente el proceso de aculturación que se desarrolla en los estudiantes rarámuri dentro de las escuelas de educación básica es provocado por la emigración a zonas urbanas, donde buscan mejores oportunidades de empleo y, sobre todo, mejorar su calidad de vida (Quintana y Montgomery, 2013). El rezago socioeconómico y la migración son situaciones en las que intervienen diversos factores que repercuten en un alto nivel de marginación y vul-

nerabilidad, así como inseguridad y crisis en las zonas de origen (León, 2015).

Aunque es notorio el esfuerzo realizado por las autoridades estatales para ofrecer servicios educativos a la población rarámuri en edad escolar, el círculo de pobreza es difícil de romper. Los logros alcanzados por este sector son bajos, y muchos estudiantes desertan tempranamente, por lo que llegan a la edad adulta con muy bajos niveles, no solo de escolaridad, sino de habilidades para desarrollar su propio aprendizaje.

Loredo *et al.* (2016), reconocen estas grandes asimetrías en la educación que se brinda a niños y niñas indígenas, así como el hecho de que los estados de Chihuahua y Chiapas presentan los índices más altos de deserción escolar, aprovechamiento, asistencia y capacitación docente. Lo anterior, de acuerdo con los autores, se debe en gran medida a que “se ha implantado el mismo modelo de escuela para todos los niños del país, sin considerar las particularidades y necesidades de los distintos contextos sociales” (p. 19). Por esta razón, afirman Loredo *et al.* (2016): “la escuela no tiene sentido para la comunidad rarámuri” (p. 19), ya que no se sienten identificados en los contenidos o en los métodos de enseñanza.

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS DE LOS UNIVERSITARIOS RARÁMURI

Derivado de las entrevistas en profundidad realizadas con universitarios de la etnia rarámuri, se llegó a algunas conclusiones generales a partir de las premisas particulares obtenidas de los propios entrevistados, quienes con base en sus experiencias educativas, tanto en la educación formal como en la no formal, describieron la importancia de preservar su identidad y cultura, al mismo tiempo que evidenciaban sus formas de aprendizaje permeadas por la tradición oral, la cual es transmitida generacionalmente.

Uno de los entrevistados, Romeyno, quien cursa el tercer semestre de la Licenciatura en Música en la UACH, refirió que su “padrino”, como él lo llama, le enseñó las técnicas de aprendizaje desde muy pequeño, tales como ver, escuchar y practicar, y que

esta es la manera en que suele adquirir el conocimiento. Se le preguntó específicamente cómo había aprendido a tocar el piano, a lo cual respondió que: “Escuchando a mi padrino, decía que maduré el oído, que aprendí escuchando; él me decía ‘lee las hojas’, pero... [Risas], ¿para qué?, si yo ya me lo sabía” (entrevista).

Por otra parte, al cuestionarlo sobre sus experiencias educativas, enfatizó en el papel que tuvo su padrino en su educación en comparación con los conocimientos adquiridos desde la educación formal: “Pues sí he aprendido, pero muchas cosas mi padrino ya me las enseñó... Yo lo veía desde chiquito y, pues, me fijaba en el movimiento de sus manos, y además siempre escuchaba, fue así como fui aprendiendo” (entrevista).

Por su parte, las universitarias que cursaron la carrera de Enfermería y que a la vez se dedican a la medicina tradicional en su comunidad, afirmaron que adquirieron el conocimiento empírico mediante las mismas técnicas de aprendizaje como ver, escuchar y practicar, y a través de la experiencia propia, pues a partir de ella nació su interés por profundizar su conocimiento en la medicina occidentalista.

Al preguntarle a Cristina, egresada de la Licenciatura en Enfermería en la UACH, cómo concebía la educación para la salud desde la medicina tradicional y la medicina occidentalista, respondió:

Pues yo quería estudiar para ayudar a mi comunidad y, pues, las dos son muy importantes y también peligrosas; tienes que saber manejarlas para poder curar a tu comunidad. Sobre todo, saber cuándo tienen que usar medicina tradicional como nosotros la llamamos y cuándo tenemos que acudir a que nos revise el doctor. Hay cosas que uno como rarámuri no sabe o desconoce, por eso tenemos que ir con el médico de bata blanca. Pero también ellos no saben cosas para curar como el susto, el empacho, la tristeza, el mal del alma, y nosotros sí (entrevista).

En el mismo sentido, para Elvira, egresada de la carrera técnica en Enfermería General, en La Florencia Nightingale, incor-

porada a la UACJ, la educación formal, en comparación con la educación tradicional recibida en su comunidad, le aportó nuevos conocimientos que no se contraponen a los saberes que ya tenía:

Adquirí conocimientos inimaginables. Se abre un mundo diferente a lo que conocías; tu mentalidad se va abriendo a nuevas metas, ambiciones, sueños, visiones y objetivos. Y en combinación de estas dos culturas vas adquiriendo conocimientos, inteligencia y sabiduría a base de análisis sobre las creencias, usos y costumbres de ambas culturas, y aprender a usar o complementar ambas para hacer buenos usos (entrevista).

Lo anterior evidencia la apertura mental para la unificación de conocimientos y la necesidad de adquirir una mayor educación para la salud, mostrando un compromiso social con su comunidad. Además, la entrevistada da cuenta de la importancia de conjuntar los saberes ancestrales con los aprendidos de manera formal:

Es muy bonito servir a tu comunidad y tener los conocimientos sobre las plantas, remedios para curar a tu comunidad, pero también es importante capacitarlos para que acudan al médico porque hay cosas que la medicina tradicional no cura, pero también hay enfermedades como el “susto” que los doctores no saben curar (Elvira, entrevista).

El uso de la medicina tradicional aprendido por tradición oral resulta tan importante para las entrevistadas como el aprendizaje formal de la educación para la salud, ya que consideran que como enfermeras pueden influir en el cuidado de la salud de su comunidad, reconociendo los alcances de cada una de las perspectivas de atención a la salud. Como señaló Elvira: “Si son diarreas, mal de ojo, susto, dolor de huesos, el médico tradicional lo puede curar, pero si vemos que no se mejora, sí se tiene que ir a que lo vea el doctor” (entrevista).

Respecto a las experiencias en la educación formal, Bertha, egresada de la Licenciatura en Enfermería de la UACH, consideró:

Es un proceso bueno, ya que nos guía y orienta hacia una forma de realizar y de ser, de acuerdo a la profesión que es universal en la disciplina, y que cada vez hay procesos de cambio con la finalidad de ser mejores y brindar el servicio de una mejor manera al comprender al ser humano en toda su integridad (entrevista).

Para Bertha, el aprendizaje tradicionalista le permitió obtener los valores que la formaron como persona, pues “me han ayudado a desarrollarme y convivir en la cultura mestiza; además, me enseñó a ver las diferencias y semejanzas con las demás culturas, y que ninguna es buena o mala” (entrevista). Es decir, que para los universitarios rarámuri es muy significativo el aprendizaje que recibieron en su comunidad y resulta su principal fuente de conocimiento, pero a la vez reconocen la importancia del aprendizaje formal, por lo que observan la necesidad de fusionar ambas formas de enseñanza-aprendizaje.

También reconocen algunas dificultades que enfrentaron al interactuar con la cultura mestiza en el contexto universitario. Para Bertha, esta incursión implicó la necesidad de “estudiar más” para poder adquirir el conocimiento, lo cual la llevó a una adaptación. Sin embargo, para conservar sus costumbres y tradiciones, tuvo que reservarlas para el contexto de su comunidad:

Fue estresante el saber que tenía uno que aprender una infinidad de cosas aparte del aprendizaje que estaba llevando en mi casa según nuestras creencias. La convivencia con compañeros mestizos, tanto ellos a mí me veían raro y yo a ellos, porque no había ese saber de culturas diferentes, entonces fue cuando decidí adaptarme a su cultura en todas las formas para llevar adelante mis estudios, pero sin olvidarme de mis raíces. Al llegar a mi casa volvía, y hasta ahorita, con las costumbres y el lenguaje (entrevista).

Los entrevistados coinciden en que en pocas ocasiones fueron tomados en cuenta aspectos culturales propios en sus experiencias de educación formal, por lo cual consideran que, para poder acercarse a su comunidad y que sea más compatible el proceso de

enseñanza-aprendizaje, una de las técnicas que los docentes deberían emplear es el uso de dinámicas que motiven el interés y la participación de los estudiantes indígenas, con un lenguaje sencillo y claro, pero a la vez con información substancial a partir de su identidad y cultura para el surgimiento del conocimiento, además de poner énfasis en su historicidad. Lo anterior daría la pauta para el surgimiento de propuestas que permitan a los docentes conocer la idiosincrasia de los universitarios indígenas para generar inclusión y conocimientos que enriquezcan al estudiante.

El hecho de que sus experiencias educativas hayan estado marcadas por la falta de estos elementos pone en evidencia que existe un tratamiento como grupo minoritario que repercute en la desvalorización del ser indígena en la educación formal, ya que se minimiza su sistema de creencias, valores y cultura al tratarlos como objeto y no como un verdadero sujeto, lo cual evidentemente repercute en el aprendizaje significativo de los universitarios indígenas.

Asimismo, se evidencian limitantes referentes a una educación formal como producto de las múltiples carencias que viven las personas de la comunidad, lo cual impone un ritmo de trabajo pausado que demanda formas creativas acordes a sus necesidades para poder tener aceptación e incidencia en la problemática a tratar.

Los testimonios permiten reflexionar sobre la importancia de conjugar los planes curriculares para poblaciones interculturales, tomando en cuenta las necesidades de inclusión y respeto por el otro, pues los planes y programas que se aplican para estudiantes rarámuri en su contexto de origen y también en el contexto urbano están elaborados de una manera homogénea, siendo este el punto clave para comprender el éxito o fracaso de los sistemas educativos en la población indígena.

CONCLUSIONES

La educación puede manifestarse en grandes y diferentes vertientes, aludiendo a Bourdieu y Passeron (1996), quienes expresan que

es una reproducción social del sistema; por lo tanto, inequitativa e injusta, debido entre otras cosas a la relación desigual que se da entre las clases sociales en relación a la cultura dominante. En este caso, la población rarámuri presenta los niveles más bajos de escolaridad del estado de Chihuahua, debido en gran parte a la pobreza y las implicaciones que de ella se derivan.

Sin embargo, afortunadamente existen alternativas ante esta visión inmovilizadora y con pocas oportunidades de esperanza, como la perspectiva sustentada por Freire, con su teoría de la emancipación de los pueblos, que puede traducirse en mejores oportunidades de vida para las clases sociales bajas. En este sentido, como educadores se desempeña un papel de gran importancia, por lo que es necesario comprometerse realmente desde las aulas o donde se desarrolle la labor educativa para contribuir a la formación de profesionistas a partir de la sensibilidad y apoyo ante los diversos problemas sociales.

La reforma educativa de 1993, reafirmada por la de 2011, pone atención en la diversidad basada en las necesidades educativas del alumno, evitando en la medida de lo posible la exclusión, y valorando aspectos subjetivos y objetivos (Pérez, s/f). El primero, como señala Pérez (s/f), incluye los marcos de significado desde los cuales son interpretadas las innovaciones, y se desarrollan en culturas escolares determinadas con la intención de establecer nuevos significados, mientras que los aspectos objetivos se refieren a las prácticas y relaciones socioestructurales que son objeto de la innovación.

Se ha considerado que el ideal de educación respecto a los pueblos indígenas es incorporarlos al sistema que los mestizos están acostumbrados, bajo un currículo, un aula, planeaciones preestablecidas, dejando de lado el concepto del ser a partir de su identidad, costumbres, ideas, cosmovisión, creencias e historia. Por otro lado, la escasez de recursos en las escuelas indígenas explica sin duda parte de la desigualdad en los resultados de aprendizaje; otro factor que influye en este sentido es que el 50 por ciento de los maestros no cuenta con grado de licenciatura (INEE, 2007).

Aunado a ello, existen pocos programas y materiales escritos en su lengua y muy pocos maestros dominan la lengua indígena, lo que explica el porqué del fracaso escolar que marca una brecha en la comunicación. La castellanización es importante como segunda lengua para poder comunicarse, pero no se trata solo de una comunicación, sino también de conocer e interactuar de manera profunda con el estudiante para conocer sus intereses, expectativas, metas y limitaciones.

Es necesario aportar, mediante un esfuerzo de reflexión serio, nuevos significados del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la interpretación de los sujetos involucrados, brindando particular importancia a aquellos contextos históricos como las prácticas educativas, curativas, tradiciones, que fomenten la conservación de la identidad y cultura de los estudiantes universitarios.

Además, es importante reflexionar sobre la unificación de la educación formal y la no formal, cuyo fin sea mejorar las técnicas de enseñanza-aprendizaje, teniendo como eje central al sujeto de interés para la interpretación, implementación y reproducción de la enseñanza adquirida. Es decir, recuperar lo aprendido en la educación no formal, en el marco de la propia cultura indígena, y retomar dichos conocimientos en la educación formal, como en el caso de la formación de estudiantes de Enfermería y Medicina.

Es importante destacar la apertura mental y disposición que muestran diversos miembros de las comunidades indígenas para interactuar, aprender y desaprender, ya que la necesidad de conocimiento cada vez es más notoria y loable en esta etnia.

Por otra parte, el hecho de considerar que se puede educar de la misma manera a mestizos e indígenas es una muestra del racismo y discriminación que existe actualmente. El problema estriba en las bases curriculares porque son homogéneas y no se ha reflexionado sobre la posibilidad de crear un currículo para cada cultura. Se han empleado exámenes de conocimiento según cada grado, y esos estándares de conocimiento desacreditan el valor propio del ser humano; si no se conoce cómo viven, cómo se desarrollan, cómo es su contexto, ¿cómo se les puede brindar educación?

La evolución de la sociedad en el mundo globalizado permite pensar en una cosmovisión educativa e inclusiva, basada en el eje cultural, siendo un componente indispensable en la praxis de los docentes en la educación. El cambio que se pueda ejercer es la creación curricular, permeado en el sistema de enseñanza-aprendizaje basado en su cosmovisión, dando pauta a la elaboración de planes curriculares que unifiquen el conocimiento de la educación indígena y no indígena de manera igualitaria.

Teniendo esto en cuenta, es importante considerar que las opciones para que la educación de los rarámuri logre un impacto positivo, y que al mismo tiempo les permita preservar y fortalecer su identidad, se deben tener espacios y metodologías viables no solo económicamente sino, culturalmente, de tal forma que la población se apropie de ella y pueda usarla en su beneficio.

REFERENCIAS

- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1996). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo*. México: Fontamara.
- Brito Lorenzo, Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En M. Godotti, M. Gómez, J. Mafra, A. Fernandes de Alencar (Comps.), *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Buenos Aires: CLACSO.
- Canal, L. (2018). "La educación popular y la construcción de ciudadanía". *Ideele*, 280, junio.
- Freire, P. (1970). *La educación como libertad*. Uruguay: Tierra Nueva.
- Fonseca, S. (2011). *Comunicación oral y escrita*. México: Pearson educación.
- Gobierno del Estado de Chihuahua (2006). *Pueblos Indígenas de la Sierra Tarahumara*. México: Coordinación Estatal de la Tarahumara.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- INEE (2007). *La calidad de la educación básica en México*. México: INEE.

- Ilich, I. (1974). *La sociedad des-escolarizada*. Barcelona: Editorial Barral.
- Jara, O. (2008). *Educación popular y cambio social en América Latina*. CEAAL.
- León, A. R. (2015). *Tarahumaras en situación de marginación en la Ciudad de Chihuahua*. (Trabajo colaborativo).
- Martínez, M. (2006). *La investigación cualitativa*. Venezuela: UNM-SM.
- Muñoz, M. V. (2013). "Cambio y persistencia: las distintas caras del racismo y la discriminación étnica en México. Hegemonía y discriminación étnica en la ciudad de Chihuahua, México: el conflicto entre la práctica de la kórima rarámuri y la regulación del gobierno". Tercera Conferencia sobre Etnicidad, Raza y Pueblos Indígenas en América Latina y el Caribe-LASA, 23, 24 y 25 de octubre, Oaxaca, México. Panel 5.
- Navarrete, F. (2010). *Pueblos indígenas de México*. México: Ediciones Castillo.
- Núñez Hurtado, C. (2005). "Educación popular: una mirada de conjunto". *Decisio*, enero-abril, 3-14.
- Pérez Gomar, G. (s/f). Reforma e innovación educativa. Serie R-Educación (XVII), disponible en: http://www.chasque.net/frontpage/relacion/9908/r_educacion.htm#Serie.
- Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2013). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM.
- Ruelas, R. y Ríos, M. (2008). Hermenéutica: la roca que rompe el espejo. Obtenido de: <file:///C:/Users/Particular/Downloads/Dialnet-HermeneuticalaRocaQueRompeElEspejo-3620425.pdf>.
- Robles, B. (2011). "La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico". *Cuiculco*, 18 (52), 39-49.
- Torres Carrillo, A. (2007). Paulo Freire y la educación popular. Alemania. Educación de Adultos y Desarrollo Ediciones / EAD 69. Recuperado de: <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/>.
- Vargas Jiménez, I. (2012). "La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos". *Revista Calidad en la Educación Superior*, Programa de Autoevaluación Académi-

ca, Universidad Estatal a Distancia. Recuperado de: http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION_UNPAN/BOL_DICIEMBRE_2013_69/UNED/2012/investigacion_cualitativa.pdf.
Zambrano, C. (2006). *Ejes políticos de la diversidad cultural*. Colombia: Siglo del hombre.