

Percepciones del rezago educativo de la población indígena maya en Yucatán, según maestros de Educación Primaria

Perceptions of the educational backwardness of the Mayan indigenous population in Yucatan, according to Primary Education teachers

Miguel Corbí

Almudena Alonso-Centeno

Carmen Palmero-Cámara

Universidad de Burgos, España

Recibido: 27 abr 2016

Revisado: 2 nov 2018

Publicado: 11 feb. 2019

Aceptado: 26 nov 2018

Cómo citar este artículo (estilo APA) / How to cite this article (APA style)

Corbí, M., Alonso-Centeno, A. & Palmero-Cámara, C. (2019). Percepciones del rezago educativo de la población indígena maya en Yucatán, según maestros de Educación Primaria. *Revista de Educación de Puerto Rico*, 1, 1-31.

Correspondencia: Miguel Corbí <mcorbi@ubu.es>

Resumen

El presente estudio versa sobre la problemática que supone el rezago social y educativo de las comunidades mayas en México. Los objetivos son: conocer la situación social y cultural de la población mexicana, yucateca e indígena en la actualidad, así como las políticas de las secretarías de educación federales y estatales para la promoción y conservación de la cultura maya. La metodología utilizada es la teoría emergente de Glaser y Strauss (1999), que consiste en una formulación teórica a partir de la manera en la que personas, organizaciones o comunidades se explican y responden a los fenómenos que son de interés del investigador. En este caso, nos permite conocer la cotidianidad de la comunidad maya, contando para ello con una muestra “formal” compuesta por profesionales de la educación en todos sus ámbitos, y con una muestra “no formal” mucho más amplia que se ha compuesto de padres, alumnos, antiguos alumnos y otras personas que han ayudado a corroborar o desmentir la información obtenida. La recopilación de datos ha sido a través de entrevistas semiestructuradas, entrevistas libres y observaciones personales en los diferentes ambientes, siempre formando parte activa de los mismos, así como por la consulta de documentos oficiales y extraoficiales.

Palabras clave: México, sistema educativo, rezago educativo, comunidad maya

Abstract

The present study deals with the problems posed by the social and educational backwardness of Mayan communities in Mexico. It aims to know the social and cultural situation of Mexican, Yucatecan and indigenous populations today, as well as the federal and state policies of the education ministries regarding the promotion and preservation of Mayan culture. The methodology used is the emerging theory of Glaser and Strauss (1999), which consists on a theoretical formulation based on how individual, organizations and communities explain and respond to the phenomena of interest to the researcher. In this case, it allows us to know the daily life of the Mayan community, counting on a “formal” sample of education professionals in all areas, and with a wider “non-formal” sample composed of parents, students, alumni and other individuals who have helped corroborate or refute the obtained information. Data collection has been through semi-structured and free interviews, personal observations in different environments, always forming an active part thereof, as well as consulting official and unofficial documents.

Keywords: Mexico, educational system, educational backwardness, Mayan community

Introducción

La presente investigación se centra en la observación de la comunidad indígena maya. Lejos de la idílica visión de pertenecer a una antigua civilización adelantada a su tiempo, hoy en día se le asocia con la pobreza, la falta de oportunidades y una escala social baja, hasta el punto de que los propios mayas intentan ocultar sus orígenes para no verse perjudicados. Factores como la discriminación a la que son sometidos, el bajo nivel adquisitivo y unas políticas que desfavorecen su avance parecen conseguir que cada vez queden más separados de los ritmos de desarrollo del país y se vean obligados a permanecer en sus comunidades, sin la posibilidad de desarrollar estudios superiores que les abran las puertas a los puestos de trabajo cualificados.

Aunque desde la llegada de los españoles a la península de Yucatán ya podríamos hablar de una decadencia de la cultura maya, actualmente parece que sigue sufriendo el desinterés de una sociedad y una clase política más pendiente de que el país crezca económicamente, o de intereses particulares, que de mantener su identidad histórica y cultural. Al presente, la comunidad maya, como el resto de comunidades indígenas de México, reciben una educación que no muestra resultados positivos.

El mestizaje de la civilización maya que se ha dado durante siglos ha difuminado, en gran medida, las características originales de este pueblo. A pesar de la admiración y el reconocimiento internacional hacia la época clásica maya, esta cultura no recibe la aceptación que se podría prever, y su conservación se reduce prácticamente al folclore y las artes populares. En este sentido, la educación recibida durante la etapa obligatoria en las escuelas puede ser un factor importante con respecto a este hecho, así como el trato que se da a la preservación y promoción de la tradición maya durante la etapa escolar.

El objetivo que plantean los autores es analizar la situación del sistema educativo mexicano y el posible rezago vinculado, desde la perspectiva de los maestros de educación primaria.

Marco contextual

El presente trabajo se sitúa en la región de Yucatán, en la república llamada Estados Unidos Mexicanos. Este país, con una extensión de casi dos millones de kilómetros cuadrados (INEGI, 2010), es una tierra caracterizada por poseer una gran riqueza histórica, cultural y una diversidad poblacional donde, aún hoy, con el imparable avance de la globalización mundial, conviven más de veinte culturas prehispánicas.

México en la actualidad

A pesar de las favorables perspectivas económicas presentadas en mayo de 2018 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la desaceleración del crecimiento comercial y la incertidumbre política generalizada se plantean como los principales factores preocupantes de la economía mundial. Los efectos negativos de este proceso se materializarían fundamentalmente en los hogares de bajos ingresos, para afectar el empleo y el nivel de vida (OCDE, 2018). Por otra parte, la economía mexicana se mantiene en crecimiento y las previsiones económicas de dicho organismo son optimistas con relación al próximo año; sin embargo, el país se encuentra todavía lejos de reducir de forma significativa los índices de pobreza y crear puestos de trabajo para la población joven.

En 2005, México presentaba una tasa de desempleo de 2,55%¹ (INEGI, 2005), dominada por los trabajadores con menor nivel de estudios. Este hecho podría deberse a la necesidad económica que tienen las personas más desfavorecidas, pues ocupan trabajos que no requieren formación, pero sus salarios también son los más bajos. En septiembre

1 Nota del editor: Se ha respetado el separador decimal usado en el país de origen de los autores para todas las cantidades representadas numéricamente en el artículo.

de 2018, esta tasa se sitúa en 3,6% (INEGI, 2018), de los cuales, el 83,7% tiene estudios superiores a Educación Secundaria.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos reconoce a México como una nación pluricultural, pero más bien se podría definir como multicultural, sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. Sin embargo, no se le puede considerar un Estado-nación que promueva la diversidad y las muchas identidades que generan las culturas indígenas que conviven en su territorio, dirigiéndolas hacia una situación de pobreza y rezago con respecto a las zonas urbanas del país. De acuerdo con la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), muchos mexicanos piensan que su país tiene una historia única y desconocen las otras historias que construyeron las poblaciones indígenas; tales historias —algunas de las cuales podrían estar relacionadas con la actual situación de pobreza y abandono de esta población— surgieron de relaciones de opresión y estrategias de sobrevivencia para seguir siendo pueblos indígenas (CDI, 2010).

En 2015, la población indígena en México representaba el 10,1% de la población total, aproximadamente cuantificada en 12.025.947 individuos (CDI, 2015), superior a la referenciada en 2005, que suponía un 9,8% (CDI, 2006). Desde hace muchos años, los pueblos indígenas se gobiernan solos y han adaptado las formas modernas de gobierno desde sus posiciones tradicionales (CDI, 2006).

En México, la educación siempre ha hecho especial hincapié en transmitir a todos los mexicanos ese sentimiento de unidad nacional desde los primeros niveles escolares. En el Estado de Yucatán, la autoadscripción de los indígenas como mexicanos es muy alta (94,14%), tan solo superada por la identificación como yucateco (97,84%) (Bracamonte & Lizama, 2003).

En 2001, se instauró la Reforma Constitucional, que llevó a la aceptación de los Derechos de los Pueblos Indígenas (CDI, 2012). Por medio de esta autonomía, estas poblaciones pueden determinar libremente su condición política; su desarrollo económico, social y cultural, así como el derecho a conservar y reforzar sus propias identidades, sus sistemas jurídicos, a la vez que mantienen sus derechos a participar plenamente en la vida política, económica, social y cultural del Estado mexicano. No obstante, quedan asuntos pendientes, como el reconocimiento pleno de los pueblos indígenas como sujetos de derecho y otros asuntos con respecto a la propiedad de los territorios que ocupan. En definitiva, estos siguen en la lucha por la igualdad de oportunidades y la desaparición de evidencias de discriminación (CDI, 2006), que, junto con la situación de pobreza, tienen determinantes históricos, multidimensionales y multiculturales, que exige actuaciones conjuntas entre la sociedad y las instituciones (CDI, 2014).

Cerca de un 60% de los indígenas que participaron en una encuesta en 2005 afirmaron sentirse discriminado —algunas veces— por parte de la población no indígena, y un 63% consideró que los mayas tenían menos oportunidades de conseguir un buen trabajo (Bracamonte & Lizama, 2005).

Según la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI, 2006), la intención de estas comunidades es mantener su identidad espiritual, conservar sus dioses y templos, sus maneras de hablar y pensar; en resumen: su forma de ser mexicanos. Sin embargo, los diferentes tipos de discriminación a los que se enfrentan diariamente también han originado que mucha de su población sienta cierta aversión a su propia cultura, por considerarla culpable de no haber logrado el respeto merecido.

Yucatán es uno de los estados de México que menor tasa de desempleo presenta, con un valor del 2,08% en el tercer trimestre del año 2018 (INEGI, 2018). Aunque tradicionalmente ha sido una población cuyos recursos económicos han procedido del sector primario, el crecimiento de la capital, entre otros factores, ha provocado que un 62% de la población activa se dedique al sector terciario en este momento (INEGI, 2010). Dentro de este sector, el turismo que atrae todo lo relacionado con la cultura maya es una de las fuentes de ingresos más importante. Como el resto del país, Yucatán es una región de contrastes: rezagada, incluso dentro de México, pero en crecimiento; ofrece una buena calidad de vida y recursos naturales, pero tiene problemas de sustentabilidad que ponen en riesgo consideraciones económicas relacionadas con la equidad y amenazan la cohesión social (OCDE, 2012).

Desde un punto de vista sociocultural, también existe un sentimiento algo contradictorio acerca de la cultura maya. Por un lado, se detecta el orgullo que provoca en los yucatecos la antepasada magnificencia de esta cultura tan avanzada, pero, por otro lado, se relaciona a los mayas actuales con índices de pobreza y analfabetismo muy altos. Aunque hay diferentes lenguas indígenas en el estado de Yucatán, el 99,6% es referido a la lengua maya. Esta es muy utilizada dentro de las comunidades indígenas, tanto que el 8,7% la tenía como única lengua en el año 2000. El crecimiento de la población y el desarrollo económico de las grandes ciudades ha hecho que el porcentaje de hablantes maya, o mayahablantes, en Yucatán haya descendido significativamente en el último siglo (INEGI, 2004).

El sistema educativo en México

El ciclo de mayor expansión del sistema educativo mexicano comenzó a mediados de los años cincuenta del siglo XX y se extendió durante tres décadas. La acelerada urbanización, el crecimiento de la industria, los patrones de consumo, la ampliación y diversificación del Estado y el crecimiento demográfico influyeron mucho en el proceso

(Fuentes Molinar, 1979). La educación adquirió grandes dimensiones y comenzó a incorporar a sectores sociales antes excluidos. Este movimiento modificó viejos patrones elitistas de acceso a la educación al ampliar las oportunidades de escolarización. Sin embargo, la desigualdad de oportunidades terminó por trasladarse hacia niveles educativos superiores, con diferencias también entre regiones y estados.

Parece ser que la permanencia y la promoción escolares están relacionadas con factores económicos, sociales y culturales de diferentes regiones del país. Las posibilidades de escolarización “están mediadas por la disponibilidad real de una oferta accesible y sobre todo por las condiciones culturales de la familia, en particular por la valorización asignada en la escuela” (Fuentes Molinar, 1979, p. 17).

En la actualidad, la escolarización de los niños mexicanos entre 5 y 14 años es casi absoluta. El sistema educativo ha crecido muy rápido en las últimas décadas y ha logrado avances significativos en el número de alumnos que completan la primaria. Entre 2000 y 2009, la cantidad de jóvenes de 15 años inscritos en la escuela aumentó de 52% a 66%, lo que supone el mayor incremento registrado entre los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2012).

En 2007, México estableció diversos objetivos en cuanto a la evaluación de los resultados del aprendizaje según los estándares de evaluación ENLACE y el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). Cuatro años antes, había llevado a cabo las pruebas PISA, con un resultado de 392 puntos, base sobre la que el objetivo para 2012 se estableció en 435 puntos.

Consciente de que la calidad de los educadores es el elemento más influyente en el aprendizaje de los estudiantes, México invierte muchos recursos en la contratación, formación y apoyo a los docentes y directores. Uno de los pasos más importantes dado en los últimos años es la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), que introduce nuevos estándares curriculares basados en las habilidades, y que llevará la jornada completa a casi la totalidad de las escuelas de la nación (OCDE, 2012).

México necesita solventar los problemas que plantean la baja calidad de la docencia, el ausentismo, la falta de puntualidad y la escasa formación pedagógica de los maestros, características muy habituales en los docentes del país. A pesar de que el salario de los maestros de primaria se ha visto incrementado en los últimos años (OCDE, 2018), muchos se ven obligados a impartir clases en más de una escuela o a desempeñar un segundo empleo en distintos sectores, lo que acrecienta esta situación (OCDE, 2012).

En Yucatán, los indicadores de educación en el nivel primario son buenos, en comparación con el resto del país. Según muestra la Tabla 1, en 2017, estos fueron los siguientes:

Tabla 1

Indicadores de educación primaria en Yucatán

Educación	
Abandono escolar	0,3%
Reprobación	2,3%
Eficiencia terminal	98,4%
Tasa de terminación	101,6%
Cobertura (6-11 años)	101,9%
Tasa neta de escolarización (6-11 años)	93%

Fuente: INEGI (2018).

En este año, se produce una etapa de gran importancia para consolidar las reformas curriculares y pedagógicas en marcha, mediante el inicio de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) en primaria. A partir de entonces, entran en vigor el nuevo Plan de Estudios y los nuevos programas de primero a sexto grado (Santiallana, 2009). Sin embargo, los malos resultados obtenidos en pruebas de evaluación, como el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), Estudio Internacional de Tendencia en Matemáticas y Ciencias (TIMSS), Exámenes para la Calidad y el Logro Educativos (Excale) y Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (Enlace), alertaron a las autoridades, quienes tomaron cartas en el asunto con la creación de una reforma educativa basada en competencias, que permitiera al estudiante finalizar su etapa de educación obligatoria con mayores garantías de futuro. Entre otras medidas, el nuevo plan establece la incorporación de una lengua adicional y un mayor número de horas de trabajo.

Las diferencias principales con respecto al plan de 1993, además de la mayor carga lectiva, son: el enfoque hacia el desarrollo de las competencias, la incorporación de una segunda lengua y la ampliación de la formación cívica y ética. La manera de trabajo de los maestros también queda modificada: ahora su actividad se orienta hacia una

enseñanza que integra al niño en su propio aprendizaje, con una participación más activa y el desarrollo de competencias en busca de un perfil de egreso definido.

La puesta en marcha de la RIEB comienza en 2004 y se implanta paulatinamente hasta 2009. El actual plan de estudio toma las asignaturas de Matemáticas y Español como los pilares fundamentales; por ello, tienen una gran carga lectiva, de entre cinco y seis horas. El resto de las asignaturas tienen una carga lectiva muy inferior, siendo la de lengua adicional la que más horas se imparte (2,5 horas).

Legislación y educación indígena

El Artículo 4 de la Constitución Política de los EE. UU. Mexicanos, en su última actualización de 2011 (DOF 13-10-2011), reconoce la diversidad cultural del país y establece un compromiso legal para proteger y promover las lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social de los pueblos indígenas. Este artículo se retoma en la Ley General de Educación (Ley General de Educación, DOF 19-01-2018), por el cual establece en el Artículo 7 que los hablantes de lenguas indígenas tendrán acceso a la educación obligatoria en la lengua española y en su propia lengua sin menoscabo de la promoción y protección del desarrollo de las lenguas indígenas que, por otro lado, casi duplicaron el número de hablantes de lengua indígena en un lapso de 30 años.

El gobierno federal presta servicios educativos a las poblaciones indígenas; produce y distribuye material didáctico para maestros y alumnos; impulsa programas específicos de capacitación y actualización docente, y de educación comunitaria indígena, y desarrolla proyectos educativos compensatorios. Para realizar sus funciones, cuenta con los servicios de las Brigadas de Desarrollo y Mejoramiento Comunitarios, las Procuradurías de Asuntos Indígenas, los Centros de Integración Social y los Albergues Escolares.

Los gobiernos estatales, de acuerdo con la federalización educativa, se encargan de proporcionar los servicios educativos regulares para la población indígena. El organismo competente en los estados es la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), adscrita a la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Su principal función en materia indígena es impulsar la educación intercultural bilingüe y favorecer el abatimiento del analfabetismo (CDI, 2012). La Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) y la DGEI, en conjunto con la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) y el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), establecieron los propósitos para la implementación de los programas para la Asignatura Estatal Campo Temático 4 “Lengua

y cultura indígena”, que ha permitido el diseño de Programas de estudio de lengua y cultura indígena en las entidades (CDI, 2012).

En el nivel de primaria, la educación indígena se diferencia de la estándar por el idioma en el que se imparte. Durante la etapa preescolar, los alumnos aprenden el español como segunda lengua; posteriormente, reciben la educación en ambos idiomas. Por consiguiente, la educación indígena es bilingüe con un enfoque intercultural.

El rezago educativo de la población indígena maya

Podemos definir el rezago educativo como la condición que muestra una persona de quince años o más que no ha terminado la educación básica. Esto en México equivale a la primaria y secundaria completas (INEGI, 2015). La opinión científica está de acuerdo en que este rezago es fruto de una serie de factores no casuales, como los económicos, sociales y culturales (Cardos Dzul, 2008).

A pesar de que más de la tercera parte de la población de Yucatán es mayahablante, tradicionalmente no ha existido educación en lengua indígena más allá de la primaria (Bracamonte & Lizama, 2005). Por ello, podemos afirmar que las personas cuya lengua materna es el maya han tenido que afrontar mayores obstáculos para acceder a niveles de educación por sobre el nivel primario. Esta circunstancia es todavía más grave en el caso de las féminas, puesto que las comunidades mayas son sociedades patriarcales en las que el hombre adquiere funciones relacionadas con la producción y consecución de recursos económicos, mientras que a la mujer se le asignan labores concernientes a la reproducción; es decir, se la prepara para ser una buena esposa y madre. Sin embargo, según Mijangos y Romero (2006), en las familias indígenas con mayores recursos económicos, el destino de la mujer ya no se reduce a casarse y tener hijos, sino que se la alienta a continuar con sus estudios, en algunos casos, incluso en mayor medida que a los hombres.

De la población de Yucatán, el 37,2% se encuentra en rezago educativo, valor por encima de la media nacional (INEA, 2015; INEGI, 2018). A esta situación le podemos añadir la marginación social que enfrentan las comunidades indígenas, lo que supone un reto aún mayor para llegar a niveles educativos superiores.

Los resultados obtenidos por Bracamonte y Lizama en 2005 mediante sus encuestas son muy claros a la hora de afirmar una trayectoria incompleta en la educación reglada de los indígenas mayas en Yucatán. Según los datos de esta investigación, el 86,67% de los encuestados estudió en escuelas públicas en español, pero solo un 8,34% lo hizo con sistemas de educación indígena. Sin embargo, los resultados establecen que la inmensa

mayoría de los encuestados estaba a favor de la permanencia del uso de la lengua maya y su enseñanza en las escuelas.

Parece que las últimas estrategias tomadas por los gobiernos están surtiendo efecto, al menos en lo que a tasa de escolaridad se refiere. Según los últimos datos registrados, en Yucatán, el 96,7% de la población en edades comprendidas entre 6 y 14 años asiste a la escuela (INEGI, 2015).

Metodología

La metodología utilizada para este estudio fue la teoría emergente de Glaser y Strauss (1999), que consiste en una formulación teórica a partir de la manera en las que personas, organizaciones o comunidades se explican y responden a los fenómenos que son de interés del investigador (Corbin & Holt, 2005). Se trata, también, de una metodología interpretativa de la realidad social porque permite describir la cotidianidad de las personas estudiadas, en este caso la comunidad maya. La idea de este enfoque es producir una teoría a partir de los datos recolectados sobre el tema de interés (Glaser & Strauss, 1999).

Adicionalmente, este estudio se puede enclavar dentro de lo que Martínez (1999) denomina la *teorización original*, que es el producto de la reflexión continua mediante un esfuerzo de abstracción que permite explicar la evidencia de manera lógica y coherente, ya sea por medio de los referentes teóricos del campo específico examinado o por la creación de abstracciones que aporten explicaciones nuevas a las teorías ya existentes. Conforme se avanza en este proceso, aparecen nexos y analogías que clarifican las teorías implícitas.

Por supuesto, ninguna exposición de hechos pedagógicos puede darse sin una investigación anterior sobre los factores determinantes, que podemos agrupar de la siguiente manera:

1. Exógenos: a) carácter del pueblo, b) marco geográfico (ambiente natural), c) cultura y civilización (ambiente cultural), d) estructura sociológica del pueblo, e) devenires históricos, f) política, g) influjo del extranjero.
2. Endógenos: a) cambio de método en la docencia y la investigación pedagógica, b) conflicto de las generaciones, c) correlación de la teoría y práctica pedagógica, d) dialéctica platónica y hegeliana de los opuestos. (Benavent, 1986, p. 10)

El hecho de que los participantes (descritos más adelante) hayan trabajado en varios centros escolares, hace de los maestros con mayor experiencia auténticos expertos en el día a día de cada escuela. A partir de los datos que estos proporcionaron, se hizo un

ejercicio de abstracción para determinar cómo cada uno percibía la vida en las comunidades indígenas y cómo sentían la labor de las autoridades educativas al respecto. Desde aquí, se intentó establecer una teoría previa a la evidencia que explicara el rezago educativo de los mayahablantes.

Se ha hecho una serie de entrevistas semiestructuradas, registradas en vídeo, que buscaban reflexionar sobre las últimas reformas educativas del país y la justificación de estas por medio del análisis de la situación anterior y la que se busca con dichas reformas. Esta información se completó con conversaciones informales con otras personas involucradas en el objeto de estudio.

Población y muestra

La población de estudio la constituyen todos los yucatecos, mayahablantes o no, que tienen relación con la escuela primaria indígena, que aproximadamente responde al 50% de la población actual del estado de Yucatán. De acuerdo con Glaser y Strauss (1999:45), “la decisión inicial para la recolección teórica de datos está basada únicamente en una perspectiva general sociológica o en un sujeto general o área problemática”, por lo que, en nuestro caso, son más importantes las adecuadas características de los sujetos seleccionados que su cantidad.

La muestra formal responde a un muestreo intencional opinático para el cual los criterios de selección fueron: en primer lugar, personas relacionadas con el sistema educativo con experiencia docente que tuvieran mayor disponibilidad y, en segundo lugar, de estos, aquellos que pudieran realizar aportaciones más relevantes. Se compone, pues, de 20 personas relacionadas con el sistema educativo mexicano, desde maestros de todos los niveles educativos, hasta directivos de diferentes organismos de la Secretaría de Educación Pública. Su experiencia en el ámbito docente abarcaba entre los 6 años —el menos experimentado— hasta los 38 —el que más experiencia acumulaba—.

Igualmente importante es la muestra que denominamos “no formal”, compuesta de más de 50 personas relacionadas directamente con el sistema educativo a todos los niveles o con las comunidades indígenas mayas. Muchas de las opiniones concluidas en este trabajo proceden de conversaciones informales con ciudadanos de todas las características posibles.

Procedimientos para la recolección y análisis de datos

Tras llegar a la península de Yucatán, el primer paso es familiarizarse con los documentos oficiales —cuya mayoría parte de la Secretaría de Educación Pública— y adentrarse en el mundo de las comunidades indígenas para crear explicaciones de carácter general que permitan emerger una teorización sobre el rezago educativo

existente. Esta teoría quedará corroborada posteriormente con documentos divulgativos y audiovisuales no oficiales que circulan libremente.

Dada nuestra condición de extranjeros (españoles), se nos presenta el problema de no tener conocimiento de primera mano sobre los docentes yucatecos. Sin embargo, por esta misma condición, estamos en disposición de afirmar que hemos minimizado al máximo cualquier tipo de prejuicio y somos capaces de aportar reflexiones imparciales como para no invalidar el estudio. Además, el compromiso de colaboración, tanto de organismos oficiales como del resto de participantes, resulta incondicional al tratarse de personas extranjeras que se interesan en profundizar en sus modos de vida.

Como pretendemos hacer un estudio comparado, debemos hacer una preparación previa que requiere cumplir, al menos, tres condiciones: a) Conocimiento del idioma del área estudiada, b) Residencia en el área objeto de estudio, c) Control de los prejuicios culturales y personales (Bereday, 1964, p.10).

Durante las entrevistas individuales y grupales realizadas a la muestra “formal”, seguimos una guía de pautas con la finalidad de asegurarnos de que los temas clave fueran explorados con profundidad por un cierto número de informantes (Taylor & Bogdan, 1987). Tras la conformidad de los participantes y previa petición de autorización verbal, las entrevistas quedaron registradas por vídeo y audio con la finalidad de salvar toda la información proporcionada. Cabe destacar que, dentro de la metodología emergente, la recolección de información y su análisis pueden darse de manera simultánea, puesto que la aparición de la teoría se basa en análisis comparativos entre grupos e individuos (Glaser & Strauss, 1999). Para el análisis de las entrevistas y la extracción de los puntos más importantes, se transcribieron las partes que ofrecían información más relevante con el programa informático Weft QDA.

La obtención de información de la muestra “no formal” obliga a establecer situaciones mucho más corrientes para no “contaminar” el ambiente; es decir, no podíamos salirnos de la cotidianidad de las situaciones para asegurar que los comentarios no se vieran manipulados por la excepcionalidad del momento. Por ello, estas conversaciones no están tan regladas como en el caso de la muestra “formal” y no podían tampoco ser grabadas ni anunciadas con anterioridad. La información rescatada de estas vivencias se registró posteriormente por escrito para no olvidar los datos necesarios; fue utilizada para: a) comparación de datos, b) corroboración de bibliografía analizada, c) delimitación de la teoría que empieza a desarrollarse y d) saturación teórica para la redacción de la teorización (Rodríguez Gómez, Gil Flores & García Jiménez, 1999).

Instrumentos

En la teoría emergente se utilizan técnicas de recolección de datos, como observaciones, conversaciones, entrevistas formales, autobiografías, diarios, periódicos y todo tipo de grabaciones audiovisuales (Glaser & Strauss, 1999; Rodríguez Gómez et al., 1999; Charmaz, 2000). En este caso, se utilizaron observaciones, entrevistas semiestructuradas y conversaciones.

Las entrevistas tuvieron un desarrollo muy natural y rara vez era necesario hacer la pregunta literal, sino que los temas se sucedían de manera fluida. La guía de las entrevistas tocaba los siguientes puntos: 1) opinión general del sistema educativo mexicano; 2) adaptaciones curriculares para las poblaciones indígenas mayas; 3) características propias de las escuelas públicas de un ambiente rural y de un ambiente urbano; 4) diferencias de las habilidades físicas e intelectuales según la procedencia del alumno (rural-urbano); 5) relación de los padres de los alumnos con el sistema educativo, grado de satisfacción según procedencia (rural-urbano); 6) posición del indígena en la sociedad; y 7) opinión personal sobre posibles medidas de mejoramiento del sistema educativo.

Como método de verificación, fuimos partícipes de varias sesiones educativas dentro de las escuelas, acompañando y asistiendo en el desarrollo normal de las clases. De esta manera conocimos la realidad educativa desde dentro y pudimos compararlo con la información extraída de las entrevistas y conversaciones. De acuerdo con Glaser y Strauss (1999), para dar credibilidad a las informaciones emitidas en este trabajo, se incluyen, en los resultados, fragmentos de entrevistas y frases mencionadas por los participantes.

Resultados y discusión

Según la opinión de los encuestados, los sistemas educativos que se han implantado en México han sido importados de otros países donde se ha considerado que han triunfado. No obstante, según los profesionales de la educación, no se han hecho las adaptaciones necesarias para ser aplicados con las suficientes garantías. El resultado parecer ser un sistema de educación pública bastante deficiente. Incluso, dentro del país, no existen modificaciones acordes con las diferencias culturales de cada estado, lo que obliga a los propios maestros a realizar los ajustes que crean convenientes para enriquecer la educación de los alumnos. Sin embargo, no es fácil para todos, sobre todo en el caso de los que trabajan en una comunidad mayahablante. Poco a poco, surgen iniciativas privadas que se suman al esfuerzo de la administración pública para mejorar las condiciones de la educación en el estado, pero parece que se realizan sin ajustarse demasiado a las necesidades reales de la actualidad.

No hay duda de que el rezago educativo de la comunidad maya es una realidad hoy en día. No es frecuente encontrar a personas de este grupo que ocupen cargos importantes para la sociedad ni desempeñen funciones para las que una formación profesional sea necesaria. Los trabajos más habituales que desarrollan son los relacionados con la agricultura, la venta ambulante y la asistencia a otros profesionales o en casas particulares. Desde que los gobiernos federal y estatal se plantearon proteger las diferentes culturas indígenas de México con la implantación de la educación en el idioma materno de cada comunidad, se abrió una vía para acceder a puestos de trabajo para los cuales el bilingüismo era necesario.

El uso del maya varía de unos lugares a otros, dependiendo, sobre todo, de la cercanía a los grandes núcleos urbanos. En las comunidades más alejadas, el uso del maya es total y puede ser el único idioma de las personas más mayores. En otras comunidades, maya y español conviven con naturalidad: todos sus miembros entienden ambos idiomas y hablan el que más cómodo les resulte. Sin embargo, en la ciudad de Mérida, el maya no se escucha, salvo las palabras que se han adoptado puntualmente para referirse a realidades muy concretas; menos aún en un ambiente de trabajo cualificado. El fenómeno de discriminación que ha sufrido el pueblo maya a lo largo de la historia ha provocado que, incluso, la gente se niegue a hablar su lengua materna por considerarla un factor de exclusión.

“En la parte de los maestros muy pocos saben lo que es el lenguaje maya. [...] En el caso de que los niños sí lo llegan a entender, pero no lo practican, tal vez por pena, por vergüenza, porque se tienen que enfocar en un momento dado, en un futuro para un empleo, aquí en Mérida, entonces, el hablar maya no todos pueden entenderlos, por esta razón a veces se olvidan de sus raíces”. (Docente del medio urbano, comunicación personal, 2012)

Suárez (2004) concluye que el sistema educativo, en sus esfuerzos por construir una cultura nacional mexicana, ha originado la enajenación cultural que intenta convencer a los indígenas de que la escuela les enseñará cómo defenderse de su condición indígena. Esta idea explica uno de los motivos por los que muchos mayahablantes hacen todo lo posible por no ser reconocidos como tal.

“De hecho creo que, a mi juicio, tienen más conocimientos de afuera que de la propia comunidad. [...] hay generaciones de estudiantes que tendieron a salirse de la comunidad porque encontraron más llamativo estar en la ciudad que en su pueblo”. (Docente de la SEP, comunicación personal, 2012)

“Hubo un momento que se dio precisamente porque los planes y programas de estudio no valoraban la cultura local. Sino al contrario, venía a demostrar que la cultura local es lo que no nos está ayudando para sobresalir tanto económico, político, cultural, social... [...] (La lengua maya) ...porque anteriormente era como un recurso nada más para traducir, en cambio ahora se estudia como asignatura y esto de ser asignatura viene también acompañado con el objetivo de revalorar el idioma”. (Docente de la DGEI, comunicación personal, 2012)

“Estoy seguro de que tampoco se valora la cultura. Como le digo, ‘si hablar maya es un signo de pobreza, entonces, yo ya no lo quiero hablar’”. (Docente de la DEI, comunicación personal, 2012)

Además de las políticas educativas, otros factores que dificultan la conclusión de la educación básica son la situación económica de las familias, así como cuestiones sociales, familiares y personales.

Con la *RIEB*, se pretende un aumento de jornada escolar para los próximos cursos, además de un mayor control sobre la formación con la que acceden los maestros a sus puestos de trabajo. Según datos recogidos en el sitio web de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN, 2016), de los docentes actuales, solo el 16% consiguió su plaza por medio de concurso público. Generalmente, la formación impartida y la otorgación de plazas en la escuela pública se deben al Sindicato Nacional de Trabajadores de Educación (SNTE).

En las escuelas públicas, es común que el profesor falte a clases o no cumpla con sus obligaciones con total impunidad; una vez que han conseguido la plaza, no hay manera de que la pierdan. Tampoco hay una base de datos fiable en toda la república que garantice que los indicadores de educación son correctos, por lo que podríamos estar ante un hecho mucho más grave del que podemos ver. Otro dato alarmante es que el currículo escolar rara vez se completa en la enseñanza pública. En numerosas ocasiones, se da prioridad a actividades extraacadémicas dentro del propio horario escolar. Esto provoca que los alumnos pierdan sus clases a cambio de prácticas como “escorta de bandera” y “banda de guerra” (instrucción militar de respeto a la bandera nacional), diversos juegos escolares o cualquier otra actividad.

Según datos recogidos en las entrevistas, a pesar de que México dedica mucho dinero a la educación (el 21% del presupuesto nacional), de este, el 93% va dirigido a sueldos y salarios, y solo el 7% restante se dedica a todo lo demás —incluyendo infraestructuras—. Por ello, un sector de la sociedad tiene claro que el problema, entonces, no es el dinero invertido, sino el uso que se hace de este. No en vano, los tabuladores de sueldos de la

secretaría de educación suelen publicar honorarios por hora para los maestros más altos de lo que luego realmente perciben.

El sistema educativo mexicano ha intentado unificar criterios en todo el territorio nacional, en lo que a la educación en el estado de Yucatán se refiere, sin atender en exceso a las particularidades de las comunidades indígenas. La sensación general de la población maya es que no se han sentado las bases para diseñar programas adecuados a la realidad indígena que puedan mejorar las condiciones de vida del pueblo mayahablante. Desde hace varios años, la intención de los gobiernos ha sido incluir en los programas las asignaturas de los idiomas propios de cada comunidad indígena. Sin embargo, en la práctica, estas medidas avanzan a un ritmo demasiado lento y no cumplen los plazos previstos en los documentos oficiales.

“Yo siento que vamos mejorando, pero [...] debemos seguir batallando contra el atraso que representa la cultura y la lengua, [...] pero también dimos un gran paso. La asignatura maya, por ejemplo, [...] hay escuelas donde no lo trabajan, y según nosotros ya dimos los talleres, ya dimos los cursos de capacitación. [...] ‘Es que volver a trabajar esto es regresar al pasado’. [...] (Sobre las escuelas en las que sí se aplica) ...los niños aprenden sin menospreciar su idioma porque a través de ello están aprendiendo, los niños empiezan a valorar su cultura, y de esta forma los maestros están comprometidos haciendo su trabajo, son maestros que también valoran su lengua”. (Docente de la DEI, comunicación personal, 2012)

La educación en las comunidades indígenas se la ha denominado —hasta ahora— *bilingüe bicultural*, pero no se contaba con ningún plan de estudio específico, eran iguales para todo el país.

“Anteriormente la educación era bilingüe bicultural. En este caso no se contaba con ningún plan ni programa de trabajo. Lo bilingüe era prácticamente traducir [...] a la lengua materna del alumno, lo que está, digamos, en español. [...] Los libros sobre todo vienen en español, entonces el maestro para que fuera comprendido tiene que traducirlo al maya”. (Docente del medio indígena, comunicación personal, 2012)

“Cuando aprendemos un segundo idioma, muchas veces lo que hacemos es ver cómo traducir lo que sabemos en nuestra lengua materna al siguiente idioma, entonces como el maestro explica rápido, al niño no le da tiempo de traducir del español que está tratando de entender al maya para que entendiera bien, no logra ese proceso. Por

eso es que el maestro como se explica en maya, entonces es cuando lo entiende porque es la información directa”. (Docente del medio indígena, comunicación personal, 2012)

“Una de las políticas de elaboración de textos de la DEI es hacer material en lengua maya. [...] Ahora, con la asignatura maya estamos intentando que se entienda como un elemento que nos va a venir a fortalecer nuestra idea, nuestra identidad, no solamente es hacerlo por hacerlo”. (Docente de la DEI, comunicación personal, 2012)

Como comentábamos en párrafos anteriores, en el estado de Yucatán se encuentra en construcción el plan de la asignatura “Maya”, cuyo objetivo es desarrollar la educación intercultural bilingüe mediante la cual el alumno debe ser atendido, por ley, en su idioma materno. Por el momento, en las 172 escuelas bilingües mayas que existen, los planes de estudio siguen siendo los mismos que en el resto de escuelas de la República, a excepción de la asignatura “Maya”. En el caso de los alumnos mayahablantes, el maya es considerado como primera lengua y deben aprender a leer y escribir en ella. En estos casos, el español es considerado segunda lengua, y solo se les pide que lo hablen y lo entiendan. En el caso de los alumnos hispanohablantes es al revés: el español se considera primera lengua y el maya se estudia como segunda.

Con la utilización de la lengua maya, la Dirección de Educación Indigenista pretenda tomar parte en otros aspectos que logren conseguir una educación interdisciplinar que recupere el agrado por la identificación con la propia cultura, sin menospreciar el sentimiento de formar parte de la nación y del estado. Por ejemplo, el himno nacional, que es memorizado y cantado cada lunes por los alumnos antes de comenzar las clases en las escuelas bilingües, se canta en lengua maya.

“En ese sentido, la educación [...] no separa lo mexicano de lo yucateco ni de lo maya. [...] Somos yucatecos porque, de alguna forma, la historia nos generó un estado que se llama Yucatán, que en Yucatán se produce también cosas como la ‘trova’ [...] Somos mexicanos porque es un territorio donde estamos todos, y esa misma idea es la que tratamos de que los niños también aprendan. Lo mexicano no nos quita lo maya y lo maya no nos quita lo mexicano”. (Docente de la DEI, comunicación personal, 2012)

Otra iniciativa prevista tratará de que, en las escuelas de educación primaria estándar, se dé opción de estudiar maya. Sin embargo, parece que su aceptación será moderada, puesto que ya es habitual el estudio del inglés como segunda lengua en Yucatán. Es lo

que pasa en escuelas privadas de otros niveles educativos, que ya cuentan con esta posibilidad, pero esta asignatura no tiene prácticamente adeptos.

A pesar de las medidas que se están tomando, hoy por hoy los mayahablantes partidarios de mantener sus costumbres creen que los planes de estudio no valoran adecuadamente la cultura local, lo que les llama la atención cuando ven el gran interés que existe en otras partes del mundo hacia su propia cultura. La historia de los mayas no se contempla dentro del programa de primaria, excepto por un pequeño apartado dentro del tema que estudia las culturas precolombinas. Tampoco se realizan adaptaciones curriculares en otras materias cuyos contenidos se prestan a ello porque no están contempladas en las programaciones escolares; solo podemos observarlos si el maestro lo desarrolla a nivel particular. En resumen, los alumnos desarrollan una identidad nacional más que cultural, y conocen otras partes del mundo y otras culturas tanto o más que la suya propia.

“Claro, para los que vienen de afuera, para los estudiosos, para los investigadores, pues... ellos concluyen que es una cultura muy valiosa, es una lengua muy importante, pero para los mayahablantes y para los portadores de esta misma cultura no lo ven así. Quizá también, me atrevo a decir, porque la escuela que sería la institución que debe desarrollarla... la escuela no ha... no ha desarrollado ese sentido”. (Docente de la SEP, comunicación personal, 2012)

“El nivel educativo ha avanzado un poquito con referencia a los últimos 10 años. Se está manejando un sistema nuevo de competencias que está resultando con varios resultados positivos [...] pero creo que muy poco de apoyo con respecto a los pueblos indígenas, falta un poco más de apoyo en la parte de educación y de material educativo, pero sí los contempla”. (Docente del medio urbano, comunicación personal, 2012)

Una causa de este problema la encontramos dentro del propio magisterio, tomando como referencia algunas de las opiniones aportadas:

“Inclusive, entre los mismos magisterio... entre los maestros, al principio hubo mucho rechazo para la educación bilingüe bicultural, porque la educación bilingüe bicultural ya prácticamente nos obligaba a utilizar y desarrollar la lengua materna. Hubo un proceso de incorporación de contenidos técnicos, y entonces el rechazo venía en que, bueno, si la educación es para salir de este atraso, con esta incorporación de contenidos y el uso de la lengua, vamos a regresar

otra vez al atraso donde ya estábamos saliendo. Esa era la conclusión de los docentes. Claro, nosotros entendemos que eso se debe a que también las políticas educativas, a veces es: ‘aquí les llega al programa y aplíquenlo ustedes’, como si uno por solo leerlo ya lo entiende”. (Docente de la DEI, comunicación personal, 2012)

Algunos padres también apoyan esta idea, puesto que miran hacia la escuela como salvación, donde sus hijos podrán aprender español y así evitar las situaciones de pobreza como las que sufren ellos a diario. Otra realidad es que, con las nuevas iniciativas de gobierno, se necesitan cada vez más trabajadores bilingües, y es precisamente la lengua maya la que abre las puertas al mundo laboral.

“Lo que pasa es que normalmente la juventud ya habla poca maya, o ni siquiera lo practican, pero luego son los principales que cuando terminan van a ese tipo de comunidades, que el pleito es en que ellos (los padres) quieren que los niños realmente aprendan todo en español, quieren que aprenda primero español para después empezar a enseñarles, pero ya es muy difícil. Hay que tratar de llevarlo a la par, si el niño aprende incluso el lenguaje maya... hay niños que aprenden a leer el lenguaje maya. [...] Ellos son los que empiezan a traducirles a los otros compañeros”. (Docente del medio indígena, comunicación personal, 2012)

La visión general de la situación es que el sistema podría mejorar si se hiciera un esfuerzo para adecuar los planes de trabajo a las realidades de cada comunidad.

“Que se piense lo que realmente es la comunidad. Las planificaciones siempre vienen de otros lugares. A veces no está adecuado a eso, pues, entonces si se adecuara siempre a lo que realmente necesitas...” (Docente del medio urbano, comunicación personal, 2012)

“Primeramente, [...] que nos sirvan nuestros programas, sería muy conveniente que nos hagan a nosotros como educadores, que nos den la oportunidad de plasmar nuestras ideas, las experiencias... para poder elaborar sus planes”. (Docente del medio indígena, comunicación personal, 2012)

En las comunidades indígenas apenas se consigue el dinero suficiente para comer. La actividad económica de los hombres está vinculada con el campo, que aporta unos ingresos insuficientes; la de las mujeres, se limita normalmente a las labores del hogar o a vender comida o artesanía a precios muy económicos. Así, la gran mayoría de los

indígenas solo tiene acceso a los centros públicos de enseñanza de la comunidad. Aunque el gobierno se hace cargo de prácticamente la totalidad de los gastos derivados de la educación de los niños, algunas familias no pueden permitirse ni siquiera la mínima aportación. Incluso, el uniforme instaurado en todos los centros de enseñanza pública de México, en estas comunidades no se exige ni se utiliza.

“Hay papás que no han comprendido ese concepto porque desde niños también les hicieron lo mismo, y como viven en la comunidad, por más que se les dice a los padres... ‘Es que ¿de dónde voy a sacar el dinero para costear a mi hijo?’ No es solo no pagar los maestros, sino es que son libros... son gastos... ‘es que me piden esto, me piden lo otro...’. Ayer, por ejemplo, platicaba con una muchacha que estaba vendiendo saborines, que estudió primaria: ‘¿Y qué pasó? —Pues no más que secundaria —¿Y qué pasa con la prepa? —Es muy caro. —Te vienen a buscar, te llevan... —Sí, pero los libros hay que comprarlos, el uniforme hay que comprarlo y mi papá no puede [...]’. Está trabajando mientras se casa, esa es su vida, que sabe que no puede aportar más, pues se casa [...], pero sí está habiendo un cambio”. (Docente del medio indígena, comunicación personal, 2012)

Entre las familias indígenas, existen muchas que se ven obligadas a mandar a alguno de sus miembros a otros lugares a buscar trabajo en cuanto cumplen cierta edad. Algunos buscan fortuna en las ciudades grandes del estado o estados cercanos, como Mérida o Cancún, mientras que otros tienen la posibilidad de viajar a Estados Unidos para hacer algo de dinero. Sus labores fuera de la comunidad se reducen a cubrir puestos de trabajo no cualificados, como mano de obra; aun así, les alcanza para mandar dinero a la familia y contribuir, incluso, a que sus hermanos pequeños continúen estudiando. La tendencia general es que el emigrante vuelva pasado un tiempo a las labores de campo dentro de la comunidad.

“Se da en determinadas comunidades. Inclusive, algunas comunidades dicen que ya no hay varones porque los varones se van a los Estados Unidos a trabajar. [...] Yo creo que más que nada es por resolver sus problemas económicos, que van en busca de resolver su situación económica. Algunos lo han logrado, pero la mayoría, pues no. [...] En su gran mayoría los que van al extranjero son gente que no logró trascender en sus estudios, tanto que van a trabajar a Estados Unidos como mano de obra barata”. (Docente de la DEI, comunicación personal, 2012)

“Estamos viendo que en Yucatán: Valladolid, Mérida, los papás mandan a sus hijos a estudiar. En Yokdzonot, ‘¿por qué no dejas la escuela? Ponte a trabajar’. Sexto año: ‘ya, ya... pero tienes familia. Mejor nos vamos a Tulum, a Carmen y me ayudas en la construcción, me ayudas a mí, a lo que yo trabajo, y empiezas a ganar dinero. Tienes 15 años.’ O sea, la forma en la cual piensan en las comunidades, caso de Yokdzonot: ‘Vamos viendo... ¿sabes escribir?, ¿sabes contar? ¡Vamos! A trabajar’ [...] no ven la educación como un prospecto de vida”. (Docente del medio indígena, comunicación personal, 2012)

Las principales causas sociales del rezago educativo son la discriminación a la que son sometidos los mayahablantes y sus derivaciones, y la influencia de los medios de comunicación. Prácticamente la totalidad de los entrevistados admite que existe discriminación hacia los indígenas, aunque difieren en su grado. Para algunos, suponen hechos aislados sin importancia, mientras que para otros se trata de una problemática diaria a erradicar. En sus formas más visibles, la discriminación está relacionada, sobre todo, con el hecho de utilizar la lengua maya, tener rasgos físicos indígenas y, en el caso de las mujeres, por vestir con el traje típico, el *huipil*.

“Sobre todo, ese es el factor fundamental, somos pobres porque hablamos maya, somos pobres porque vivo en el pueblo, somos pobres porque no estudiamos, somos pobres porque... bueno... no tenemos el dinero para... para pasar de pobre a rico”. (Docente del medio indígena, comunicación personal, 2012)

Son muchas las personas que ocultan a diario que son capaces de comunicarse en lengua maya para evitar casos de discriminación. No existe ningún interés en aprender el idioma porque no se relaciona con ninguna de las aspiraciones habituales de cualquier yucateco.

“Mucha gente mayahablante cuando viene a la ciudad, inclusive entre ellos intentan establecer el diálogo en la lengua... el español, castellano [...] por eso también a veces la palabra igualado, intentan igualarse a los otros de manera que, bueno, ‘yo también hablo español’. Aunque, desde luego, el español que habla el mayahablante es un español muy... yo diría muy deteriorado”. (Docente de la DEI, comunicación personal, 2012)

En las escuelas se han dado casos en los que los niños mayahablantes han sufrido mayor discriminación por parte de los profesores que de los demás niños, debido a que muchos maestros no entienden la lengua maya, y eso les ocasionaba un problema. Actualmente,

con las últimas reformas en las que se cuenta con profesores bilingües para atender a la población mayahablante en el nivel primaria, la situación ha mejorado notablemente.

La discriminación por el aspecto físico es algo que también se arrastra desde los primeros años de colonización. Mérida es conocida como la Ciudad Blanca, pero hay diferentes versiones de la procedencia de este sobrenombre. Las más benignas dicen que se debe al encalado que presentaban las fachadas de la ciudad cuando fue fundada y por la limpieza de sus calles en la actualidad, pero hay una teoría menos amable relacionada con la raza de sus fundadores y las intenciones que tenían (Antochiw, 1994). Al parecer, Mérida fue fundada con la intención de albergar a los nuevos habitantes blancos de la península y así protegerse más eficazmente contra los ataques de los insurgentes mayas durante la Guerra de Castas.

“Hay gente que todavía no ve con buenos ojos la cultura maya. Hay gente que todavía... estaría pensando en que sería mejor que se acaben los indios”. (Docente del medio indígena, comunicación personal, 2012)

Este tipo de discriminación también es visible en los grupos sociales, entre los que rara vez conviven personas con rasgos físicos distintos y existe falta de interés por ambos lados. En realidad, los mayas han desarrollado un cierto complejo de inferioridad frente a los habitantes de la ciudad que no les permite encontrarse cómodos a la hora de socializar con las personas que no pertenecen a su comunidad. En muchas ocasiones, son llamados despectivamente *huiros*, que es como se conoce en maya a las personas que son raras; *nacos*, que se utiliza para referirse a personas sin educación ni formación; *igualados*, por el afán de ser vistos como iguales; *fregados*, que tiene un significado similar a maltratados; *indios* o *manipulados*.

“Se estableció un buen tiempo la idea de que es mucho mejor no hablar Maya porque así... pues... no nos van a distinguir como ‘de ese grupo’... o ‘discriminado’, ‘fregado’, ‘manipulados’, etcétera. O sea, la gente maya identifica que por hablar maya le sucedía todo eso. Entonces, bueno, pues, ¿y qué hay que hacer?, pues decir: ‘no lo soy’; no hablar la maya aunque sí la sé, negar que la sabes para que no te identifiquen como tal”. (Docente de la DEI, comunicación personal, 2012)

En cuanto a la vestimenta, el *huipil* yucateco es un elegante traje típico blanco, adornado con motivos florales y coloridos. En los grandes eventos familiares e institucionales, es utilizado junto con un fustán y un jubón para dar lugar al *terno*, que es el traje típico de gala para las mujeres mayas actuales. Aunque en ocasiones es vestido con orgullo por

cualquier yucateca, también puede ser un motivo de discriminación. Las mujeres mayas lo usan a diario, y encontrar una persona con esta vestimenta en la rutina diaria se ve como un “indicativo” de que se trata de una persona de bajos recursos económicos y formativos.

Aunque todavía hay muchos pueblos que no disfrutan de línea telefónica ni internet, sí es muy común la existencia de televisión, prensa y radio. La información que se extrae de estos medios parece ser una causa muy importante del rezago educativo, pues muestran modelos de vida atractivos que los alejan de las aulas. Antiguamente, la gente no sabía de la existencia de otros lugares y dedicaba más tiempo a actividades del campo y del hogar. Pero ahora, los jóvenes, iluminados por las campañas publicitarias y estilos de vida confusos, desean tener teléfono móvil, reproductores de música, videoconsolas, ropa, entre otros artefactos, lo antes posible; es decir, entrar en la sociedad de consumo. La escuela no se ve como algo importante; es más práctico comenzar a trabajar desde jóvenes para conseguir dinero pronto y alcanzar estilos de vida consumistas que poco tienen que ver con su tradición cultural.

“Cuando conoce más de estos lugares y lo ve más llamativo, pretende pues dar el brinco, dar el salto para quedarse donde es más llamativo y lo que no le es suficientemente importante, pues intenta abandonarlo”. (Docente del medio indígena, comunicación personal, 2012)

Por otro lado, se podría decir que no existe una educación que les permita aprovechar las ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías de comunicación. La mayoría de las escuelas de las comunidades no cuenta con el material necesario para educar a los alumnos en las numerosas oportunidades útiles de internet.

A nivel cultural, una de las causas que parece incidir sobre el rezago educativo es la temprana edad a la que se casan los jóvenes. Aunque ya no es muy habitual, existen comunidades en las que los adolescentes contraen matrimonio. A partir de ese momento, las obligaciones de la pareja cambian y es frecuente que requieran abandonar las aulas. En los ambientes urbanos, las parejas también se casan a edades más tempranas, pero suelen permitirse terminar los estudios obligatorios e, incluso, superiores. En el caso de las mujeres, sí podríamos encontrar abandono de las aulas por embarazos no programados tanto en los ambientes rurales como en los urbanos.

El nivel cultural de los padres, normalmente muy acotado en las comunidades indígenas, incita puntos de vista muy distintos. Por un lado, algunos ven la escuela como un lugar donde dejar a los niños a cargo de alguien hasta que tengan edad para trabajar, puesto que, si ellos han sobrevivido sin estudiar, piensan que su prole también

lo hará. Su involucramiento en las actividades escolares de sus hijos es escaso o nulo; en el mejor de los casos, los progenitores cuentan con la educación primaria terminada, pero en otros no pueden apoyar a sus niños porque no saben leer o escribir. Por el contrario, algunos padres incitan a sus hijos a estudiar porque piensan que así tendrán más oportunidades en el futuro de no seguir sus propios pasos, es decir, de “llegar a ser algo en la vida”, entendido esto como tener una profesión y no continuar en las mismas condiciones de pobreza. Estos hacen lo posible por apoyar a sus hijos participando en las actividades escolares y controlando la realización de sus tareas en casa con la esperanza de que algún día lleguen a la universidad.

“Sí, los padres hay veces que no quieren cooperar. Porque cuesta... hay población que tiene, a pesar de que es Mérida..., mucha desigualdad de desempleados, que ganan poco. A veces los padres no quieren cooperar, hay niños que requieren ir con psicólogos y dicen ‘mis hijos no están locos’. [...] Llevarlos a la escuela como si fuera una guardería, ‘ahí me los van a guardar, yo me voy a trabajar y luego los voy a buscar’”. (Docente del medio urbano, comunicación personal, 2012)

“Algunos padres de familia decidían: ‘estoy mandando a mi hijo a la escuela con tal de que no sea..., no sufra como yo’. Ese no *sufrir* es no hacer el mismo trabajo, que si es trabajo de campo es trabajo en el sol, bajo el sol, bajo lluvia. En el caso del trabajo de campo, pues... puede uno lastimarse con los espinos, lastimarse con las plantas de la misma... de la milpa, ¿no?, inclusive ser mordido por un animal venenoso... Todo es lo que a veces el padre de familia dice: ‘no quiero que eso sufra mi hijo por eso me gustaría que aprenda a... a estudiar’”. (Docente del medio indígena, comunicación personal, 2012)

Conclusiones

El rezago educativo de la población mayahablante en la actualidad supone una preocupación relevante para los profesionales mexicanos de la educación. Si bien se consiguen avances a partir de iniciativas gubernamentales, sus perspectivas de éxito son difíciles de pronosticar por los maestros implicados en la educación de la comunidad maya. La realidad de la situación de exclusión que los mayahablantes sufren a diario, así como el nivel de pobreza de gran parte de dicha comunidad son, según la opinión de los docentes, las principales barreras para la implantación de iniciativas educativas por la conservación de las costumbres tradicionales indígenas. Además, coincidiendo con Carnoy et al. (2002), otras causas identificadas por los maestros son la distancia geográfica, las barreras culturales, la calidad educativa y la falta de oportunidades.

En los últimos años, algunos esfuerzos por parte de los gobiernos han comenzado iniciativas que intentan revalorizar los diferentes idiomas de la República para, a partir de ahí, incidir en otros aspectos más globales que devuelvan el ánimo de identificación con la propia cultura. Sin embargo, los maestros de Yucatán consideran que los planes de estudio siguen siendo los mismos para todos, dejando un reducido espacio para la adaptación estatal. Además, cada medida que se toma es lenta y no exenta de dificultades, sobre todo para las escuelas del medio rural, donde se considera que estas parecen ser una estrategia política orientada a silenciar las voces más críticas, en vez de solucionar realmente un problema que afecta a millones de mexicanos y los asume en condiciones de vida mejorables, y que, en muchas ocasiones, logra un efecto contrario; es decir, convierten las escuelas de educación indígenas en nuevos motivos de discriminación social para dicha población: el simple hecho de asistir a ese tipo de escuelas les expone ante la sociedad como personas que van a recibir una educación deficiente.

A nivel estatal, local o individual, los profesionales implicados en materia de educación sí parecen distinguir un interés y una energía mayor entre los maestros que en años precedentes para estimular la preservación de la cultura indígena maya. En Yucatán, la condición no es solo que el profesor sepa hablar la lengua maya, sino que es necesario que se sienta identificado con la población y su problemática de una manera global, para así inculcar la dignidad y el gusto por pertenecer a la cultura propia. Algunos maestros así lo sienten y toman medidas particulares para conseguir estos propósitos, pero su ámbito de acción se reduce a la escuela donde trabajan, y las iniciativas personales no son suficientes para asegurar la continuidad del método.

Como indican Bracamonte y Lizama (2003) se necesita una nueva política basada en el reconocimiento de la deuda histórica con la gente mayahablante para poder atender el reclamo de justicia social. Cardos Dzul (2008), igualmente, propone que se debe reconocer que, a pesar de que la sociedad maya se ha enfrentado a lo largo de su historia con incontables sucesos de marginación, todavía sigue manteniendo la fuerza vital de su acervo cultural y su identidad.

Sin embargo, la comunidad educativa identifica otros motivos por los que tampoco se dan algunas de esas adaptaciones de manera general, como, por ejemplo, la comodidad de los profesores, la falta de supervisión y el desinterés general por mantener las costumbres culturales indígenas. Y es que el concepto que se tiene de los atributos de la educación en México parece reducirse simplemente a la esperanza de conseguir más apoyo económico, especialmente en las familias donde existe una necesidad de aumentar sus ingresos. Así, independientemente de si el ámbito es rural o urbano, no es habitual escuchar a alguien relacionar la educación con un desarrollo global del alumno,

la realización personal, la intención de crecer intelectualmente, la esperanza de aumentar las oportunidades en otros aspectos de la vida, o el desarrollo de un espíritu crítico; es decir, la necesidad económica que presenta una gran mayoría de la población, la discriminación que han sufrido por esta circunstancia y los modelos de vida promovidos por la sociedad, han hecho que la mejora de calidad de vida se resuma únicamente a tener un nivel adquisitivo más elevado, lo que conlleva un abandono prematuro de los estudios. Cambiar esta manera de entender la educación es algo que debe trabajarse desde todos los puntos de la estructura social, incluido el propio sistema educativo.

Los profesionales de la educación afirman que, en la sociedad actual, siguen presentes fenómenos de discriminación hacia las personas mayahablantes. Tanto a nivel educativo como social, la comunidad indígena parece no tener las mismas oportunidades que los demás porque su cultura se ve relacionada con diferentes prejuicios más o menos infundados. Son muchos años de marginación que se han asumido culturalmente, y parece normal que el ánimo de lucha por lo que es justo puede estar algo mermado. Los maestros de las escuelas bilingües han podido observar, en las aulas, cómo la falta de voluntad es un factor importante por el cual los estudiantes de las comunidades mayas abandonan la escuela antes de terminar la enseñanza básica o, si la terminan, no pasan a niveles superiores. Este hecho podría estar ligado a la marginación que sufren, puesto que las políticas educativas y su forma de plantearse deben asegurar la permanencia en la escuela de los alumnos durante los niveles básicos.

Otro de los factores que los maestros identifican como una barrera para la eliminación del rezago educativo de la población mayahablante tiene que ver con la baja formación académica de los padres y su tradición. En muchas ocasiones, estos no son capaces de asistir a sus hijos en las tareas escolares, ni de entender cuestiones relacionadas con los estudios porque ellos mismos nunca lo vivieron. Sí entienden que la escuela puede ser un medio de promoción que, en el futuro, facilite las condiciones de vida a sus hijos, pero desconocen los procedimientos y no saben valorar si la enseñanza que estos reciben es la adecuada.

En este sentido, la comunidad educativa del estado de Yucatán reconoce que parte de su población siente que está bien que sus descendientes vivan acorde a lo que ha sido su costumbre durante las décadas que conocen, y sacan a sus hijos de la escuela para trabajar, aportar dinero a la economía familiar para, después, fundar su propia familia en las mismas condiciones. Esta situación, a menudo, se ve apoyada por los propios estudiantes que, influenciados por las modas que les llegan del exterior y de los medios de comunicación, prefieren ponerse a trabajar cuanto antes para entrar en la sociedad de

consumo. Así, no tienen visión de futuro porque no conocen otra situación y carecen, muchas veces, de ejemplos fehacientes que les indiquen otras salidas en la comunidad.

Por tanto, la eliminación del rezago educativo de la población indígena maya en el estado de Yucatán parece requerir un esfuerzo, a varios niveles, por parte de todos los estamentos implicados en la educación de sus jóvenes. La comunidad educativa de Yucatán es consciente de que el éxito de la inversión económica de los gobiernos destinada a revitalizar las culturas tradicionales de las comunidades indígenas mexicanas depende de una mejor gestión de los recursos humanos, así como de la implementación de estrategias de concienciación para el conjunto de los ciudadanos.

Referencias

- Antochiw, M.** (1994). *Historia cartográfica de la Península de Yucatán*. Campeche, Mx: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I.P.N.
- Benavent, J. A.** (1986). Los métodos de la educación comparada (I). *Revista de Educación – Estudios*, 68(198), 7-11. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/1968-198/1968re198estudios02.pdf?documentId=0901e72b8183986c>
- Bereday, G. Z. F.** (1964). *Comparative method in education*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bracamonte, P. & Lizama, J.** (2003). Marginalidad indígena: Una perspectiva histórica de Yucatán. *Desacatos*, 13, 83-98.
- Bracamonte, P. & Lizama, J.** (2005). *Tocando fondo: Resultados básicos de la encuesta sobre marginación, pobreza e identidad del pueblo maya de Yucatán* (CD-ROM). Mérida, Yucatán, México: CIESAS.
- Cardos Dzul, M. P. C.** (2008). *Rezago educativo en maya hablantes y estrategias de género utilizadas para abatirlo*. Tesis presentada para obtener el Grado de Maestro en Investigación Educativa. Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida (Yucatán).
- Carnoy, M., Santibañez, L., Maldonado, A. & Ordorika, I.** (2002). Barreras de entrada a la educación superior y a oportunidades profesionales para la población indígena mexicana [Versión

electrónica]. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 32(3), 9-43.

- Charmaz, K.** (2000). Grounded Theory. Objectivist and constructivist methods. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, CDI.** (2006). *Indicadores sociodemográficos de la población indígena*. México: CDI. Recuperado de http://www.cdi.gob.mx/cedulas/sintesis_resultados_2005.pdf
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, CDI.** (2010). *Los pueblos indígenas de México*. México: CDI. Recuperado el 15 de julio de 2012.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, CDI.** (2012). *Acciones de gobierno para el desarrollo integral de los pueblos indígenas. Informe 2011*. México: CDI. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32223/cdi_informe_2011.pdf
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, CDI.** (2015). *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México, 2015*. México: CDI. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/239921/01-presentacion-indicadores-socioeconomicos-2015.pdf>
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, CDI.** (2014). *Programa especial de los pueblos indígenas 2014-2018*. México: CDI. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32305/cdi-programa-especial-pueblos-indigenas-2014-2018.pdf>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.** (2011). Diario Oficial de la Federación del 13 de octubre de 2011.
- Corbin, J. & Holt, N.** (2005). Grounded Theory. En B. Somekh y C. Lewin, *Research methods in the social sciences* (pp. 49-55). Londres, Thousand Oaks, Nueva Delhi: Sage Publications.

Editorial Santillana. (2009). *ABC de la Reforma Integral de Educación Básica, Nivel Primaria*. México: Autor.

Fuentes Molinar, O. (1979). Educación pública y sociedad. En P. González Casanova y E. Florescano (Coords.), *México, hoy* (2da. ed., pp. 230-265). México: Siglo XXI Editores.

Glaser, B. & Strauss, A. (1999). *The discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter.

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, INEA.

(2015). *Asistencia escolar y alfabetismo*. México: INEA.

Recuperado de

http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Metodologia_rezago_educativo_act_2015.pdf

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática,

INEGI. (2004). *El rezago educativo en la población mexicana*.

México: INEGI. Recuperado el 20 de julio de 2015 en

http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825497538/702825497538_1.pdf

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática,

INEGI. (2005). *Censos y conteos de población y vivienda*. México:

INEGI. Recuperado el 20 de julio de 2015 en

<https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2005/default.html>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática,

INEGI. (2010). *Mujeres y hombres en México 2011*. México: INEGI.

Recuperado de

http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101193.pdf

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática,

INEGI. (2015). *Tasa de desocupación nacional*. México: INEGI.

Datos disponibles en <https://www.inegi.org.mx/temas/empleo/>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática,

INEGI. (2018). *Indicadores de ocupación y empleo. Cifras oportunas durante abril de 2018*. INEGI. México. Datos

disponibles en <https://www.inegi.org.mx/temas/empleo/>

Ley General de Educación (13 de julio de 1993), *Diario Oficial de la Federación* 17-12-2015.

Martínez, M. (1999). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico práctico*. México: Trillas.

Mijangos, J. C. & Romero, F. (2006). *Mundos encontrados. Táantaniil Yo'okol Kaabil. Análisis de la educación primaria indígena en la comunidad del sur de Yucatán*. México: Ediciones Pomares, Universidad Autónoma de Yucatán.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE. (2012). *Perspectivas OCDE: México. Reformas para el cambio*. Recuperado de <http://www.oecd.org/dataoecd/35/8/49363879.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE. (2018). *Perspectivas económicas OCDE: México*. Recuperado de <http://www.oecd.org/about/secretary-general/perspectivas-economicas-2018.htm>

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. & García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Secretaría de Educación Pública, SEP. (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México: Gobierno Federal.

Suárez, M. (2004). *Rezago educativo de los mexicanos en México y en los Estados Unidos*. Ponencia presentada en la Mesa 2. Dinámica de la migración del Binational Symposium of Education Researchers, México, D.F. Recuperado el 14 de marzo de 2006 de <http://simposio.asu.edu/2004/docs/mesas/2/suarez.pdf>

Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. México: Paidós.

Universidad Pedagógica Nacional. (2016). Portal. Recuperado el 3 de mayo de 2016 de <http://www.upn.mx>

La *Revista de Educación de Puerto Rico* (ISSN pendiente de asignar) surge de la fusión de las revistas *Cuaderno de Investigación en la Educación* (ISSN 1540-0786, e-ISSN 2472-7520) y *Pedagogía* (ISSN 0031-3769). Es publicada por el Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras desde 2018.

Este artículo está disponible bajo las prácticas de acceso abierto, de acuerdo con la licencia de Creative Commons, **Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)**. Mediante estos principios, la revista y sus autores permiten a los lectores acceder, reproducir y compartir los textos completos de los artículos en cualquier medio, siempre que los autores y la revista reciban el debido crédito, sin sugerir que tienen el apoyo de ellos. Bajo ninguna circunstancia, los lectores pueden hacer uso de los contenidos con propósitos comerciales.

Puerto Rico Journal of Education (ISSN pending) is the merging of the journals *Cuaderno de Investigación en la Educación* (ISSN 1540-0786, e-ISSN 2472-7520) and *Pedagogía* (ISSN 0031-3769). It is published by the Educational Research Center of the College of Education, University of Puerto Rico, Rio Piedras Campus since 2018.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Licence, **Attribution-NonComercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)**. Under these terms, the journal and its authors grant readers unrestricted use, distribution and reproduction in any medium provided the original authors and source are properly credited, and without suggesting users have their support. Under no circumstances this content may be used for commercial purposes.