

ÁREA DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA
PLAN 2011

**“VOCES DE EGRESADOS DE LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN
INDÍGENA. EXPERIENCIAS TRAS LA
INSERCIÓN AL TRABAJO. ESTUDIO DE
CUATRO GENERACIONES”**

TESIS

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN INDÍGENA

Presentan:

**SOFÍA ARÉVALO LÓPEZ
LIZBETH ELIZONDO HERNÁNDEZ**

ASESORA

MTRA. MARISELA CASTAÑON HERNÁNDEZ

MÉXICO, CDMX

SEPTIEMBRE 2022.

A nuestra asesora y al honorable miembro del jurado:

Queremos expresar nuestro más profundo agradecimiento por su entusiasmo, cooperación y apoyo en la elaboración de esta tesis.

Gracias por compartir sus conocimientos. Sus aportaciones y apoyo nos permitieron culminar esta meta tan importante.

A nuestras amigas y amigos de la LEI:

Nos sentimos orgullosas de formar parte de la Licenciatura en Educación Indígena, porque nos hemos adentrado a otros mundos.

Agradecemos a nuestras compañeras y compañeros por habernos compartido sus conocimientos, su cultura, su idioma, su hogar y su corazón; agradecemos que nos hayan abierto la puerta de su casa y compartido el fogón de su hogar.

Gracias por mostrarnos la calidez de su comunidad y la importancia de compartir.

Septiembre 2022.

A la vida:

Por permitirme ser parte de esta licenciatura donde conocí a mis maestras, maestros, compañeros y compañeras que con sus enseñanzas me guiaron, fortalecieron e inspiraron.

A mi familia:

A mi esposo e hijos por su apoyo y amor incondicional durante esta etapa de mi vida, no olvidaré el cafecito que en algún momento me hicieron llegar para seguir sin desvanecer.

A mis padres, hermanas, cuñados, sobrinas y sobrinos:

Por alentarme a seguir adelante, apoyarme y estar siempre presentes.

A mi amiga Liz:

Por acompañarme siempre en los momentos difíciles y brindarme su amistad incondicional.

Gracias Liz, juntas logramos culminar una nueva etapa en nuestras vidas.

"Cada problema tiene un regalo para ti en sus manos"

Richard Bach

Sofía

A mis padres:

Por este nuestro logro. Gracias por su apoyo, aliento y consejo he llegado a realizar una de las metas más importantes de mi vida. De no haber sido por el apoyo de ustedes jamás habría llegado a la cima. Gracias por haberme guiado en el inicio de este camino.

A mi familia y a mis hijos Meri y Santy:

Sabiendo que no existirá forma de agradecer una vida de sacrificio y esfuerzo solo quiero que sientan que el objetivo logrado también es de ustedes. Los amo.

A mi amiga Sofi:

Gracias por brindarme tu amistad incondicional, por comprenderme y apoyarme. Por ser esa persona que siempre da lo mejor de sí. Juntas terminamos.

"En la vastedad del espacio y en la inmensidad del tiempo mi alegría es compartir un planeta y una época contigo".

Carl Sagan

Lizbeth

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.	8
Pregunta de investigación.	10
Objeto de estudio.	10
Objetivo general.	10
Objetivos específicos	10
Metodología.	11
CAPÍTULO I. PANORAMA HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN MÉXICO.	18
Antecedentes de la educación indígena.	18
El surgimiento de la UPN como demanda social al magisterio.	23
El contexto económico tras la creación de la UPN.	23
La creación de la UPN en el contexto educativo de los años 70.	25
La relación entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y los acuerdos políticos tras la creación de la UPN.	26
CAPÍTULO II. LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA EN UNA UNIVERSIDAD PARA EL MAGISTERIO.	30
La situación de la educación indígena en México.	32
La Licenciatura en Educación Indígena (LEI), sus planes de estudio (PE), estructura curricular, vinculación y los PE entre las licenciaturas de la UPN.	36
Estructura curricular del PE 2011.	41
Perfil de ingreso.	42
La formación y los ejes transversales de la LEI.	44
Formación básica	45

Línea lenguajes y herramientas para la profesión.	45
Línea Educación Comunitaria.	46
Línea Procesos Educativos Institucionalizados en Contextos de Diversidad Sociocultural.....	48
Línea Pueblos Indígenas, Diversidad y Ciudadanía.....	49
Línea educación bilingüe.....	49
Campos profesionales.	51
Perfil de egreso.	53
Inserción al trabajo.	55
<i>CAPÍTULO III. LA RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO.....</i>	58
La educación y el trabajo.....	62
El concepto de mercado laboral desde las teorías convencionales.....	63
El seguimiento de egresados como una opción viable para la actualización del curriculum.....	72
<i>CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL ENTREVISTADA</i>	77
Perfil sociodemográfico de los estudiantes de la LEI.....	78
Lenguas que hablan los egresados y sus padres.....	85
Apoyo económico durante sus estudios.....	89
Estudios previos a la licenciatura	94
<i>CAPÍTULO V. TRAYECTORIA FORMATIVA Y EMPLEO.....</i>	100
Elección de la Universidad Pedagógica Nacional.....	101
Realización del servicio social	108
Situación académica actual.....	111
Estudios posteriores a la licenciatura.	116

Experiencia laboral durante los estudios.	118
Experiencia laboral como egresado.....	120
CONCLUSIONES, SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES FINALES AL PE	
2011 DE LA LEI.....	127
REFERENCIAS.	137
Anexos:.....	145

INTRODUCCIÓN.

En las ciencias sociales existen pocos estudios dedicados al análisis sobre la relación entre la educación y el trabajo. Dentro de la Licenciatura en Educación Indígena (LEI) no es diferente. Por ello, nos pareció relevante indagar en dónde se encuentran laborando los egresados de la Licenciatura en Educación Indígena tomando en cuenta lo siguiente.

En la actualidad cuando los estudiantes ingresan al nivel superior lo hacen llenos de preguntas entre las que destacan: ¿cómo serán los profesores, los compañeros y las instalaciones? Sin embargo, conforme avanza el tiempo y los estudiantes logran identificarse con los contenidos, las interrogantes van cambiando y empiezan a cuestionarse sobre dónde pueden ejercer profesionalmente al concluir su formación universitaria. Dicha situación es un tema que comienza a preocupar a los estudiantes que se encuentran cursando los últimos semestres.

En la Licenciatura en Educación Indígena que se imparte en la Universidad Pedagógica Nacional no es diferente, por ello, la presente investigación surge de preguntarnos ¿Dónde podemos trabajar al terminar la Licenciatura en Educación Indígena?, para responder dicha interrogante nos hemos dado a la tarea de investigar dónde se encuentran laborando, los puestos de trabajo y las actividades que realizan los egresados de las generaciones 2013-2017, 2014-2018, 2015-2019 y 2016-2020 quienes cursaron con el Plan de Estudios 2011 (PE 2011). Realizar lo anterior nos ha mostrado la importancia de responder a otras interrogantes como lo son: ¿cuáles son las competencias y habilidades necesarias para acceder a determinados puestos de trabajo?, ¿cuáles han sido las dificultades para lograr conseguir determinados puestos de trabajo? y ¿de qué manera se han abierto paso los egresados en las distintas instituciones para encontrar empleo? Dicho lo anterior es sustancial mencionar que nuestra investigación tiene como propósito conocer, cuáles han sido las experiencias de los egresados tras la inserción al trabajo y su situación laboral actual.

El interés por el tema surge a partir de preguntarnos si el trabajo que desempeñan y han desempeñado las y los egresados de las generaciones 2013-2017, 2014-2018, 2015-2019 y 2016-2020, concuerda con lo descrito en el Perfil de Egreso de la LEI que se especifica en PE 2011 donde se menciona que:

Al concluir su formación, el egresado de la Licenciatura en Educación Indígena contará con múltiples escenarios para su acción profesional. Por esto mismo la formación estará centrada en la solución de problemáticas de la educación bilingüe y plurilingüe de comunidades indígenas rurales, urbanas y migratorias; la creación, gestión y evaluación de proyectos educativos institucionales o autónomos; el acompañamiento profesional a profesores y otros educadores indígenas y la intervención educativa con diferentes grupos de población y en contextos diversos.

Para responder a estos retos se requiere un profesional capaz de analizar críticamente las políticas públicas educativas para los pueblos indígenas, de documentarlas, de proponer otras construidas con mayor pertinencia y participación; un profesional capaz de analizar críticamente los programas educativos estatales para la población indígena, y de diseñar, operar y evaluar programas educativos alternos para esta población en diferentes escenarios, modalidades y niveles educativos. (p.36)

La licenciatura a través del campo “Escuela y formación docente” ha organizado en distintos momentos, las “Jornadas de vinculación con egresados de la LEI” en la que han invitado a participar a egresados que en la actualidad cuentan con puestos de trabajo en una institución educativa, sin embargo, hemos escuchado que los participantes realizan actividades, que no se relacionan directamente con lo planteado en el perfil de egreso del PE 2011.

Estas charlas con egresados, situados principalmente como docentes en preescolar y primaria, nos llevó entre otras cosas, a realizar esta investigación y a entrevistar a egresados de la LEI que cursaron el PE 2011.

Llevar a cabo lo anterior nos permitirá conocer y analizar si el campo laboral dónde se desempeñan actualmente es acorde con lo establecido en el Campo Laboral de la Licenciatura en Educación Indígena.

Pregunta de investigación.

¿Cuál es la relación existente entre el perfil de egreso de las generaciones 2013-2017, 2014-2018, 2015-2019 y 2016-2020 de la Licenciatura en Educación Indígena, el empleo actual que desempeñan los egresados y el campo laboral propuesto por la LEI en el PE 2011?

Objeto de estudio.

Nuestro objeto de estudio es la relación existente entre el egresado, el campo laboral propuesto por el PE 2011 de la LEI y las actividades que desempeñan los egresados en sus actuales empleos, convirtiendo de esta manera, al propio egresado como nuestro sujeto de estudio.

Objetivo general.

Conocer la relación que existe entre el campo laboral propuesto por el del PE 2011 de la Licenciatura en Educación Indígena con los empleos en los que se desempeñan actualmente los egresados de las generaciones 2013-2017, 2014-2018, 2015-2019 y 2016-2020.

Objetivos específicos

- Indagar, sistematizar y analizar los datos obtenidos de los egresados de cuatro generaciones de la LEI para conocer dónde trabajan, sus condiciones laborales actuales, el tiempo que tardaron en incorporarse a un trabajo; así como analizar si estar titulados facilitó la incorporación al trabajo o es un factor determinante para mejorar las condiciones laborales.

- Analizar y sugerir de acuerdo con la información proporcionada por los egresados de las últimas cuatro generaciones de la LEI, posibles mejoras al PE 2011.

Metodología.

Existen muchos tipos de metodología en un proyecto, sin embargo, se suelen seguir unos pasos básicos para todo tipo de proyectos. La metodología es uno de los elementos que siempre se piden en un proyecto de investigación ya que parte de una posición teórica y política y consiste en la selección de técnicas concretas (o métodos) acerca del procedimiento destinado a la realización de las actividades del proyecto.

Para el desarrollo del presente trabajo hemos decidido apoyarnos en la metodología cualitativa a través de los métodos de investigación que mencionan Taylor y Bodgan (1987) quienes describen que “el término metodología es el modo en el que enfocamos los problemas y buscamos respuestas” (p.15). Al respecto Reynaga (2007) señala que:

La metodología es una forma para comprender la realidad, ya que implica el planteamiento de “qué se conoce”, es decir, el objeto que se conoce, “quién”, o sea el sujeto cognoscente, además del “cómo” y “para que” se construyen conocimientos; es decir, poner en operación una metodología, implica la necesidad de articular de los niveles que intervienen en una investigación. (p.126)

En nuestra investigación consideramos un elemento fundamental hacer uso de la observación. Taylor y Bodgan (1987) describen que “como método de investigación analítico, la observación participante depende del registro de notas de campo completas, precisas y detalladas” (p.74), para apoyar, guiar y sustentar la investigación. Por ello la observación participante es el medio esencial para la recolección de datos.

Las entrevistas realizadas en el trabajo de campo nos permitieron observar y participar de forma directa con los sujetos que vivieron la experiencia de buscar un trabajo como egresados de la LEI.

Taylor y Bodgan (1987) establecen que:

Los observadores participantes deben de esforzarse por lograr un nivel de concentración suficiente para recordar la mayor parte de lo que ven, oyen, sienten, huelen y piensan, mientras están en el campo (también pueden “trampear” empleando dispositivos mecánicos para el registro). (p.75)

Dicho lo anterior es relevante mencionar que en un inicio consideramos diseñar y aplicar solo cuestionarios, los cuales se harían llegar por medio de correo electrónico a egresados que cursaron sus estudios con el PE 2011, sin embargo, las condiciones sanitarias derivada de la pandemia del SAR-COV 19, la poca respuesta obtenida de los egresados y el no contar con los datos de contacto actualizados, nos condujo a tomar la decisión de realizar entrevistas solo a los egresados que respondieron a la invitación de participar en la investigación. La situación anterior fue el principal motivo por el cual decidimos realizar entrevistas tomando como guía el orden y las preguntas del cuestionario prediseñado.

La entrevista es una herramienta fundamental para realizar investigaciones, por esta razón suelen realizarse a maestros, padres de familia, alumnos y directivos, permitiendo al investigador observar, analizar y recolectar la mayor cantidad de información. En la presente investigación la entrevista fue una herramienta esencial para recabar información sobre si los egresados están laborando o no actualmente, además nos permitió conocer las opiniones que tienen cada uno de los entrevistados con respecto a las funciones que desempeñan en sus empleos. Por lo anterior sostenemos que realizar las entrevistas nos ha permitido tener un contacto verbal con las y los egresados. Sin embargo, algunos autores sostienen que llevarlas a cabo debe definirse muy anticipadamente ya que es necesario saber

a quiénes se les realizará, cuándo y dónde. Contar con una guía de preguntas preelaboradas facilitará obtener información verdaderamente útil.

Al respecto Taylor y Bodgan (1987) señalan que:

La entrevista es otro de los instrumentos de gran ayuda. Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos, reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones tal como lo expresan con sus propias palabras. (p.101)

Dicho lo anterior, los autores consideran que las entrevistas son un gran apoyo para él que realiza la investigación. Desde esta perspectiva las entrevistas son para relacionarse con las personas ya que es una conversación que se da entre dos personas o más. En la investigación cualitativa “la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez-Gayou, 2003, p.109). De este modo, las entrevistas son desde el panorama y desde el modo de vida del entrevistador, en ella se deben de analizar las palabras de forma detallada. Al respecto Kvale (1996 citado en Álvarez-Gayou Jurgenson 2003) menciona que:

El propósito de las entrevistas es obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos. (...) En la investigación cualitativa se realizan entrevistas semiestructuradas que tienen una secuencia de temas y algunas preguntas sugeridas, presentan una apertura en cuanto al cambio de tal secuencia y forma de las preguntas, de acuerdo con la situación de los entrevistados (p.11).

Los cuestionarios o encuestas son otro instrumento o herramienta que permiten al investigador obtener información relevante. Generalmente se utilizan

cuando se va a aplicar a muchas personas. Una de las características de estos instrumentos es que cuentan con un número amplio de preguntas abiertas y cerradas. Además, el tratamiento y el análisis de las respuestas que arrojan debe ser estadístico.

Es preciso recordar que la presente investigación se realizó bajo las condiciones sanitarias derivadas de la pandemia del SAR COV-19, razón por la cual la autoridad educativa demandó que las actividades académicas se realizaran vía remota. Por lo anterior, el tiempo asignado para realizar “el trabajo de campo” fue destinado a la búsqueda y contacto de egresados. Los medios por los cuales logramos establecer dicho contacto fueron: correo electrónico, mensajes de texto y llamadas telefónicas. Durante este tiempo nos dimos a la tarea de crear y aprobar un instrumento que dio como resultado un cuestionario, el cual tuvo varias modificaciones ya que, al usarlo como guía en nuestras entrevistas, nos percatamos de que las preguntas o formas de preguntar tenían que cambiar, pero sin perder de vista la información que nos interesaba conocer.

Entrevistamos a un total de 20 egresados; lo que representa el 10.7% del total de estudiantes registrados. Es importante describir la situación de dos de ellos. El primer egresado inicio sus estudios con el PE 90 y finalizó con el PE 2011. La información brindada por él egresado no fue utilizada para la parte estadística, pero su testimonio fue fundamental en la elaboración del presente trabajo. La segunda egresada cursó sus estudios con el PE 2011, sin embargo, no pertenece a las generaciones delimitadas para la investigación. Por la cercanía de su formación, experiencia y testimonio si se incluyó en la información estadística.

Es preciso señalar que la interpretación de los datos no se limita solo a la cuantificación de datos brutos, sino también a la interpretación y descripción de las experiencias vividas. Por lo anterior, la presente tesis tiene como objetivo principal conocer la relación que existe entre el campo laboral propuesto por el del PE 2011 de la Licenciatura en Educación Indígena con los empleos en los que se

desempeñan actualmente los egresados de las generaciones 2013-2017, 2014-2018, 2015-2019 y 2016-2020.

La tesis está estructurada de la siguiente manera: en el primer capítulo se hace un recuento histórico sobre los antecedentes de la educación indígena, que nos ayudará a entender el panorama educativo actual y los distintos cambios a nivel institucional por los cuales ha atravesado el Sistema Educativo Mexicano. Para su realización, fue necesario recuperar conceptos que le permitirán al lector comprender la relación y el funcionamiento de los distintos organismos que conforman al Sistema Educativo. Durante este primer capítulo se presentan los requerimientos de la sociedad tras la demanda de la creación de un Instituto de Ciencias de la Educación o una Universidad Pedagógica Nacional que se encargara de la profesionalización de docentes en servicio, así como la necesidad de creación de Centros de Capacitación Pedagógica para la formación de los maestros bilingües.

Durante el segundo capítulo se pretende mostrar que la formación de profesores indígenas es una vieja demanda de las organizaciones indígenas al Estado mexicano, por ello se pretende explicar cómo en la actualidad se observa un incremento de las ofertas de formación profesional destinadas a la atención de la población indígena como una tendencia hacia la recuperación de las lenguas autóctonas. Lo anterior nos llevó a describir el PE 2011 de la Licenciatura en Educación Indígena como la apertura de nuevos espacios para atender a los jóvenes que pretende romper con el modelo hegemónico y excluyente de educación superior el cual se considera como un programa que se dirige particularmente a la población indígena del país.

En el tercer capítulo y para el tema del empleo de los egresados vimos la necesidad de explicar brevemente el concepto de mercado laboral, así mismo la relación existente entre la educación y el mercado de trabajo en México. Por ello, se presentan los principales postulados que explican el vínculo entre la educación

y el trabajo. A lo largo de este capítulo se aborda la importancia de realizar los seguimientos de egresados como una forma de enriquecer al currículum ya que un programa de buena calidad debe contar con información sobre la deserción escolar, eficiencia terminal y titulación ya que éstos son indicadores muy importantes de la calidad que denotan un control y seguimiento adecuado de la trayectoria de los estudiantes. Presentamos como los seguimientos de egresados permiten, valorar la pertinencia e impacto del programa al permitir conocer el grado de empleabilidad de las cohortes recientes y analizar la relación de los egresados y los vínculos, con su institución formadora, brinda retroalimentación adecuada a las Instituciones de Educación Superior (IES) y favorece la revisión de aspectos como el Plan de Estudios, el perfil de egreso, las cargas académicas, las estadías y prácticas.

En el cuarto capítulo se presenta la consolidación de los datos generales de los egresados de la LEI quienes cursaron sus estudios con el PE 2011. En el presente capítulo presentaremos que 1 egresado pertenece a la generación 2012-2016, 4 egresados pertenecen a la generación 2013-2017, 6 a la generación 2014-2018, 4 a la generación 2015-2019 y 4 a la generación 2016-2020.

Así mismo, daremos a conocer cuál ha sido la matrícula que conformó la comunidad estudiantil de la Licenciatura en Educación Indígena de los años 2013 al 2016; las características generales de cada uno de ellos, el lugar de nacimiento, las lenguas que hablan, en donde cursaron el nivel medio superior, así como desde que nivel educativo tuvieron que salir de su comunidad para continuar con sus estudios. y como ha sido su desarrollo académico.

En el quinto capítulo pretendemos dar a conocer cuáles fueron los factores que influyeron en la elección de la UPN para continuar con su formación profesional, donde se encuentran laborando los egresados entrevistados y cuál es el salario promedio que perciben.

Describir el estudio de la trayectoria laboral de los egresados nos ha permitido determinar la pertinencia y la adecuación de los PE, las competencias adquiridas y la realización de un comparativo de su trayectoria laboral antes y

después de haberse titulado, así como la relación que existe entre el nivel de ingresos con el grado de estudios de las personas, el lugar donde viven, la edad y el género.

La tesis finaliza con las conclusiones generales. Se presenta de manera sintetizada los datos recabados, así como las recomendaciones de los egresados, quienes consideran que el PE 2011 debe revisarse con la finalidad de brindar a las nuevas generaciones conocimientos y contenidos más acordes a los contextos políticos, económicos, laborales y de salud actual.

CAPÍTULO I. PANORAMA HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN MÉXICO.

Antecedentes de la educación indígena.

Para entender el panorama educativo actual y los distintos cambios a nivel institucional por los cuales ha atravesado el sistema educativo mexicano es necesario realizar una breve recapitulación de los principales acontecimientos históricos. Para llevar a cabo dicha tarea de manera exitosa nos vemos en la necesidad de describir dichos cambios, mismos que han sido impulsados por diversas políticas educativas con la finalidad de responder a un solo propósito: cubrir las necesidades educativas que la población requiere y la reconstrucción de un sistema educativo que se ha fracturado constantemente.

Los cambios en las diferentes políticas nos han mostrado que no siempre se han logrado satisfacer las expectativas que se han generado con la apertura de nuevas instituciones, ya que, en algunos casos, los resultados obtenidos han sido incompletos o distintos a los que en sus inicios fueron considerados.

Para ser más precisos es necesario recuperar algunos conceptos, que a nuestro juicio consideramos son de gran importancia para comprender la relación y funcionamiento de los distintos organismos que conforman al sistema educativo. Comenzaremos recuperando el de Estado. Según Bobbio (1987) el Estado “es un ordenamiento jurídico que tiene como finalidad general ejercer el poder soberano sobre un determinado territorio y al que están subordinados de manera innecesaria los individuos que le pertenecen” (p.104). A lo que refiere a la educación, esta se encuentra bajo los lineamientos que el Estado considera es lo mejor para los individuos de una nación.

La perspectiva histórica nos muestra que la educación, en lo que ahora es México, puede dividirse en distintos periodos entre los cuales localizamos a la educación que se dista entre el Calmécac y el Telpochcalli en la época prehispánica

y la aprobación que Carlos V otorga a los religiosos para que favorecieran en la evangelización el uso del español para adoctrinar y alfabetizar con la indicación de que el uso de las lenguas indígenas sirviera para profundizar las enseñanzas y con ello lograr su erradicación y abrir el acceso a lenguas como el latín a los estudiantes más adelantados en la colonia.

Estos acontecimientos y el establecimiento por parte de Vasco de Quiroga de sus hospitales-pueblos en Michoacán donde los adultos tenían la función de enseñar a los más jóvenes que la propiedad es colectiva y la atención de las necesidades del cuerpo son tan importantes como las del alma, abrieron el camino para que en 1523 se fundara la primera escuela para hijos de caciques en Texcoco. Lo dicho hasta aquí supone el inicio de la educación y la creación del Colegio de Santa Cruz Tlatelolco en 1533 con la presencia de setenta estudiantes y tres maestros.

Lo expuesto anteriormente nos permite contextualizar lo que entendemos cuando hablamos sobre la educación indígena. Al respecto de este concepto Sandoval-Forero, E., & Montoya-Arce, B. (2013) mencionan que:

El concepto de educación indígena proviene de la época colonial cuando los españoles se propusieron transformar cultural y religiosamente a los habitantes originarios del país. Desde entonces la educación indígena siempre se ha referido a aquello que se considera que los indios deben de saber y no a la instrucción que los indios mismos enseñaron o enseñan. Históricamente el discurso de la educación indígena representa una apreciación ajena de las culturas mismas. (p.2)

Es necesario dejar claro que los decretos, el adoctrinamiento y la evangelización de los niños y jóvenes hijos de las familias nobles en las escuelas anexas de los conventos en la Nueva España dieron como resultado la creación de un ambiente lleno de tensión por parte de los criollos y los peninsulares quienes

demandaron que se abriera en 1553 la Real y Pontificia Universidad, una escuela exclusiva para españoles dándole un giro al concepto de educación.

Siguiendo la línea de los acontecimientos históricos, lo que ahora es México transitaba por una conquista consolidada y las diversas movilizaciones producto de los conflictos de la identidad criolla de aquel entonces, más la tensión que se vivía en aquel México post-independiente que se preocupaba por la conformación del Estado Nación dan como resultado la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción en 1867 y es en 1869 donde se aborda de nueva cuenta lo que se cree debe ser la educación logrando se establezca que además de ser obligatoria y gratuita, esta debería ser también laica.

A partir de 1900 ocurrieron una serie de cambios en materia educativa por ello se considera al periodo conocido como el porfiriato como la época donde se sentaron las bases de un sistema educativo que trataría de proporcionar una educación elemental y obligatoria para todos, pensamiento que respondería a un principio de fraternidad impulsado por la Revolución Francesa estableciendo que se debería de otorgar “educación básica a todos los ciudadanos para alcanzar la igualdad política” Vértiz (2007, citado en Ramírez 2013, p. 216). Durante este periodo se utilizaban las leyes de la evolución como justificación científica de las jerarquías y privilegios sociales y a su vez impregnaron la política educativa de pensamientos antiindigenistas que desplegaron en el inicio de la revolución, sin embargo “a pesar de la lucha armada, los proyectos educativos del porfiriato prosiguieron y hubo incluso un mayor número de escuelas y profesores” (Ramírez, 2013, p.97).

Dicho lo anterior y de acuerdo con el ideal de nacionalismo revolucionario de aquella época, podemos describir que la educación debe ser contemplada en todos los planes, decretos y movimientos coincidiendo en que la educación debería de ser universal, no sólo como derecho de los ciudadanos y obligación del Estado, sino como prioridad de democracia revolucionaria. Continuando con este pensamiento se consideraba que la educación era más importante que nunca y debería

responder a la necesidad de encontrar respuestas que atiendan las nuevas metas que se gestaban con la era: el bienestar, la participación, la elevación del pueblo, que supuestamente podría ser alcanzada por la educación (Ramírez, 2013, p.98).

Recapitulando de manera cronológica los acontecimientos mencionados hasta el momento podemos dar cuenta que la base de la educación actual se gestó entre los años 1876 a 1910, ya que “se introdujo una pedagogía moderna, se crearon y multiplicaron las escuelas normales, se ofrecieron carreras técnicas a los obreros y la educación superior alcanzó una época que se considero fue de oro” (Bazant, 2000, p. 15). De igual modo podemos mencionar que fue a partir de los años veinte del siglo pasado cuando inicia la educación escolarizada pero no diferente y orientada a los pueblos indígenas, “sino dirigida al colectivo más amplio del campesinado y de las personas ubicadas en un enfoque de la marginalidad, y en varios casos se materializó a través de proyectos experimentales de escasa duración” (Jiménez-Naranjo & Mendoza-Zuany, 2016, p.61).

En aquellos tiempos aún se consideraba a los indios como un peso y se pensaba que era necesario plantear “la reconciliación y el equilibrio entre todos los miembros de una misma nación.” Discusión que se reconsideraría durante las dos primeras décadas del siglo ya que no se sabía si debía haber segregación o una educación específicamente indígena o bien una sola educación para todos” (Ramírez, 2013, p.98).

De esta manera y desde sus inicios hablar de un solo tipo de educación indígena ha sido conflictivo ya que, desde la creación de SEP en 1921, la asimilación, la integración y el pluralismo cultural han sido los grandes modelos educativos dirigidos a la población indígena y en su conformación se ha visto involucrada la diversidad de culturas y lenguas ubicadas en un mismo territorio para tratar de formar un mismo proyecto de nación (Jiménez-Naranjo, 2012).

Este nuevo periodo fue caracterizado de manera significativa para el sector campesino e indígena que habían permanecido excluidos de los procesos de escolarización y para dar atención a este sector surge la escuela rural como una respuesta a la preocupación de los nuevos gobiernos posrevolucionarios para brindar educación con equidad social.

Uno de los proyectos que surgen como resultado de la escuela rural es la Casa del pueblo y las Misiones culturales. Tras estos acontecimientos los planes y programas de las escuelas rurales y urbanas se unificaron. Las escuelas rurales se separaron de la comunidad para sufrir un encierro en la escuela (Aguirre y Pozas, 1991, p. 206 citado en Jiménez-Naranjo 2012) dando como resultado que los docentes de toda la república se unieran fundando el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) que se convirtió en el principal y único órgano representativo del magisterio a partir de 1944.

Además de estas experiencias y de acuerdo con Brice, (1986 citado en Jiménez-Naranjo, 2012) se menciona que:

En este periodo se crearon instituciones que establecieron relaciones con el mundo indígena, produciendo una importante institucionalización del ámbito indígena dentro del aparato político y académico: en 1936 se creó el Departamento de Asuntos Indígenas –desaparecido en 1946 y convertido en la Dirección General de Asuntos Indígenas hasta 1968. En 1939 se creó el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y en 1942 la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), junto con el Instituto de Alfabetización para Indígenas Monolingües. En 1940 se celebró el Congreso Indigenista Interamericano, el cual dio pie en 1942 a la creación del Instituto Indigenista Interamericano (III) en México, y en 1948, a la fundación del INI. En 1950 tuvo lugar el proyecto piloto de integración indígena en el Valle del Mezquital. Y un año antes de la fundación del INI, la UNESCO inició un proyecto educativo piloto en el Estado de Nayarit orientado hacia el mejoramiento educativo, económico y sanitario. Su éxito le hizo establecer en México, en 1951, el Centro Regional de Educación Fundamental para

América Latina (CEFRAL) (Brice, 1986: 208). En ese mismo año, la UNESCO celebró en París una sesión especial en la cual se discutieron aspectos técnicos del método directo y la técnica bilingüe. Su decisión sobre la efectividad del método bilingüe fue abrumadora (...) en estos años, ya se cuestionaban el proceso de enseñanza del castellano y estos acontecimientos fueron la antesala para la aceptación formal por parte de la SEP del método bilingüe y posteriormente del enfoque bicultural, a través de la creación de la DGEI en 1978 y de la educación bilingüe bicultural. (p.217)

En el contexto actual y a intereses de esta investigación podemos definir que la educación indígena “es la educación escolarizada en el medio indígena bajo la vigilancia del Estado. Por tanto, está sujeta a las condiciones y características de la educación pública mexicana” (E. Díaz, comunicación personal, febrero de 2020). Por ello “desde una perspectiva crítica, esa realidad educativa e ineludible no puede hacernos olvidar una problemática pedagógica y sociocultural extraordinariamente compleja y en permanente estado crítico”. López y Velazco (1985 citado en Sandoval-Forero, E., & Montoya-Arce, B. 2013 p.4)

El surgimiento de la UPN como demanda social al magisterio.

El contexto económico tras la creación de la UPN.

En el contexto actual la década de los 70s se ha caracterizado como una época de profundo cambio en el ámbito político y social. Aún en nuestros días este periodo es considerado como el inicio de una nueva era. La era de la modernidad.

A mediados de los 70s México se encontraba fuertemente movilizado, las mujeres luchaban por el justo reconocimiento de sus derechos, la muerte de Genaro Vázquez da un fuerte golpe a los movimientos de liberación nacionales como latinoamericanos, Lucio Cabañas y la sierra de Guerrero eran fuertemente acosados y en 1976 el mandato presidencial de Luis Echeverría se encontraba por concluir y a su vez se daba comienzo la campaña presidencial de José López

Portillo quien se figuraba como el probable candidato ganador para ocupar el puesto como el siguiente presidente de la república.

En aquel entonces además de las fuertes movilizaciones, el país atravesaba por una gran crisis económica pues el peso mexicano sufría una gran devaluación frente al dólar y al tratar de darle solución a esta problemática, el gobierno impulso una serie de reformas fiscales para aumentar sus recursos, sin embargo, esta no fue del agrado de los empresarios quienes manifestaron su descontento. Razón que orillo al gobierno a recurrir al aumento de la deuda externa. Tal decisión se dio a conocer por medio de un anuncio de la Secretaría de Hacienda donde informaba que el Fondo Monetario Internacional (FMI) apoyaría a México ya que pasaba por una gran crisis económica y los artículos de primera necesidad habían aumentado en un 40%. De acuerdo con Moreno (2007) el FMI declara que:

A partir del 01 de enero 1977 el Gobierno mexicano tendrá que aplicar una política económica restrictiva, con recorte presupuestal, control del crédito interno y del consumo, y estabilización de precios y salarios, para que en dos años el país pueda recobrar su prestigio financiero internacional.

En este contexto económico era sumamente problemático crear una gran institución pública destinada a la profesionalización del magisterio aunque el tema apareciera desde el mes de octubre de 1975 como un compromiso político de la campaña del entonces candidato a la presidencia José López Portillo y su estudio preliminar se hiciera desde 1976, primer año del nuevo Gobierno; e incluso aunque se anunciara oficialmente su fundación en enero de 1977, es hasta agosto de 1978 cuando se publica el decreto de su creación. (p.21)

Pese a las fuertes movilizaciones, es a partir de 1974 que el país comienza a presentar una estabilidad económica y en 1978 ya es posible dar continuidad a la promesa pactada en la campaña presidencial, la cual hablaba sobre la construcción de un edificio especializado en ciencias de la educación.

La estabilidad económica por la que transitaba el país permitía cubrir los gastos necesarios para la construcción de un edificio de tales dimensiones. Dicho lo anterior comenzó la construcción del inmueble en la parte sur de la Ciudad de México.

La creación de la UPN en el contexto educativo de los años 70.

A partir de 1970 las distintas reformas educativas comenzaron a describir su propia manera de definir la educación, por ello se creó la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa. En ella se organizaban reuniones y seminarios para brindar sugerencias y recomendaciones que servirían para la construcción del Plan Nacional de Educación. Sin embargo, las diversas reformas de aquel tiempo no lograban superar lo que se consideraban eran las deficiencias de las escuelas normales. Al respecto Moreno (2007) menciona que:

Las reformas de 1972 y 1975 no han logrado superar las profundas deficiencias de los planes y programas de las escuelas normales, decía el discurso pronunciado por el titular de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Fernando Solana, el 15 de mayo de 1980. Por lo cual, los proyectos para reestructurar el sistema nacional de formación del magisterio, a través de la definición precisa de medios y metas continúa partiendo de las nuevas realidades del país. (p.24)

La política educativa durante el periodo de mandato presidencial de José López Portillo giraba en torno a la elaboración de un Plan Nacional de Educación con el cual se diagnosticaron algunos problemas de la educación normal entre los que se destacaba que casi no había relación entre la educación normal y la práctica; la falta del bachillerato en los normalistas y la poca movilidad social que presentaba esta educación. El análisis de esta problemática afirmaba que el principal obstáculo de las escuelas normales se debía a que habían crecido de manera descontrolada provocando un “fenómeno de masificación de la educación” y por ello era necesario elevar la educación de los maestros y lo que se necesitaba era encontrar un equilibrio entre “la oferta y la demanda de maestros” por ello se, “comenzó a hablar

de descentralización de recursos humanos y financieros para apoyar la labor docente dentro de los estados así como establecer un concepto claro sobre la profesión magisterial que proporcionará un acuerdo sobre los planes de estudio de las escuelas normales” (Moreno, 2007, pp.24-25).

En este mismo contexto Moreno (2007) plantea que:

Además del aspecto de formación se planteaba la necesidad de actualizar, capacitar y mejorar profesionalmente a los maestros de preescolar, primaria, secundaria y normal, lo que se realiza desde 1977 mediante diversos programas, entre los cuales resalta el programa nacional de capacitación del magisterio, desde el ciclo 1978-1979, para maestros de educación primaria no titulados y en servicio. Pero, el proyecto más importante y ambicioso en este sentido era la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), creada con la intención de constituirse en el organismo directriz del sistema nacional de formación de maestros. (p.25)

De esta manera es como comienzan los acuerdos y las negociaciones para el funcionamiento de un Centro de Ciencias de la Educación o la Universidad Pedagógica Nacional.

La relación entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y los acuerdos políticos tras la creación de la UPN.

El 9 de octubre de 1970 el SNTE organizó la Conferencia Nacional de Educación en la cual participaron las secciones IX, X y XI donde se planteó la necesidad de crear un instituto de Ciencias de la Educación que se encargara de profesionalizar a los docentes en servicio a nivel primaria. Después del análisis y la conciliación de los acuerdos se plantea la creación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) por mandato del entonces presidente de la república José López Portillo que figuraba como el representante del Poder Ejecutivo. Al respecto Moreno (2007) menciona que:

En el curso de la campaña electoral de José López Portillo, el Comité Ejecutivo del SNTE forma la petición, al entonces candidato, para el

establecimiento de la UPN, y éste acepta el compromiso. Quien en realidad hace la propuesta no es el “magisterio nacional”, sino el principal grupo hegemónico de la dirección del SNTE: Vanguardia Revolucionaria del Magisterio (VRM), el cual detecta el poder político-sindical de los trabajadores de la educación en México hasta 1989. Según datos estadísticos de las SEP en 1981 se registran, 800 mil maestros en servicio, cuya formación, capacitación y actualización se había realizado en las escuelas normales para educación preescolar, primaria, tecnológica y agropecuaria, tecnológica industrial, educación física, educación especial, educación normal superior y en las licenciaturas abiertas para maestros en servicio. (p.27)

Con ello el propósito por el cual surge la UPN es responder a la demanda de la población para desarrollar y fortalecer el sistema de educación, pero de manera particular responde a la necesidad de profesionalizar a aquellos docentes que se encontraban en el nivel básico. Es por lo que la UPN surge como una institución pública de educación superior, con carácter organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública. Con la finalidad de desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior orientados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo con las necesidades del país.



Imagen 1: La primera imagen nos muestra el comienzo de la construcción de la UPN Ajusco¹. La segunda imagen nos muestra como es la UPN en la actualidad.

¹ La imagen fue recuperada de <http://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php?option=comcontent&view=article&id=271:como-se-formo-la-upn&catid=32&Itemid=424>

La política con la que surge dicha institución tiene como finalidad elevar la calidad de los profesores en servicio de tal manera que egresen profesionistas reflexivos, críticos y participativos de la realidad. En la actualidad la UPN como institución de educación superior cuenta con 70 Unidades en todo el país, 208 subsedes y tres Universidades Pedagógicas Estatales.

Las funciones con las cuales comienza la UPN son de Docencia, Investigación, Difusión Cultural, Servicios Bibliotecarios y de Apoyo Académico. “De esta manera los interesados a aspirar podían ser normalistas y /o jóvenes provenientes de bachillerato” (Moreno, 2007, p.32).

De acuerdo con los planes de estudio de las maestrías en Planeación y Administración Educativa se menciona que las labores docentes en la UPN comenzaron el 12 de marzo de 1979 ofreciendo las licenciaturas de Sociología de la Educación, Psicología Educativa, Administración Educativa, Pedagogía y Educación Básica, posteriormente se diseñaron algunos planes de estudios de maestrías y posgrados, como lo es el de Planeación Educativa y Administración de la Educación; estas Licenciaturas fueron con las que comienza actividades la UPN, sin embargo, no es hasta 1980 y 1981 que ingresan estudiantes.

Durante los inicios de la UPN la Licenciatura en Educación Indígena no formaba parte de su oferta y la educación indígena era entendida como un área muy compleja la cual implicaba entender la relación existente “entre la cultura y la enseñanza, por medio de la cual se buscaba alcanzar el cambio social y la creación de una ideología de reforzamiento del mestizaje, la aculturación y la interdependencia entre el indígena y el mestizo”. En este mismo contexto Rebolledo (2014) sostiene que cada uno de los intentos por crear una educación para indígenas debía “no solo contemplar el empleo de las lenguas indígenas sino que debía tomar elementos propios de las culturas y con ello alcanzar una educación propia y pertinente para los pueblos indígenas” fijando como objetivo principal “traducir las realidades culturales de la sociedad nacional en las formas de vida de

la comunidad indígena, para enriquecerlas con préstamos que fundamenten su desarrollo” (Rebolledo, 2014, p.42).

Dicho lo anterior se debe agregar que la LEI no era ajena a esta ideología, por ello, cuando surge adopta la política cultural caracterizando a esta licenciatura como un espacio que se rige por atender a profesores indígenas de manera específica y no a docentes en general. La postura que mantiene la LEI se ve reflejada en las particularidades de su perfil de ingreso donde especificaba que además de los requisitos anteriores los aspirantes deberían pertenecer a algún pueblo originario y hablar una lengua indígena. Además, se detallaba que la manera en la que contribuirían sus egresados al subsistema de educación indígena y al desarrollo de la Educación Básica Bilingüe sería por medio de la planeación educativa, la producción de materiales didácticos y el desarrollo curricular (Rebolledo, 2014, p.42).

CAPÍTULO II. LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA EN UNA UNIVERSIDAD PARA EL MAGISTERIO.

En el capítulo anterior se abordó un pequeño recorrido histórico sobre el surgimiento de la UPN como institución encargada de la profesionalización del personal docente, lo cual nos mostró que hablar de la UPN implica referirnos al Sistema Educativo Nacional y al Subsistema de Formación Docente. (Arce, M. y Castañón, M. 1996). Así mismo debemos recordar que se abordó la urgente necesidad de crear centros de capacitación pedagógica para la formación de los maestros bilingües.

En este capítulo se pretende mostrar que la formación de profesores indígenas es una vieja demanda de las organizaciones indígenas al Estado mexicano, la cual viene planteándose desde el Primer Congreso Nacional de Pueblos Indígenas (CNPI) en 1975 y que tiene particular relevancia hacia fines de la década de los 70's cuando se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) en donde aparece como una exigencia explícita referida al rechazo de la educación tradicional y planteando la necesidad de una reformulación de la política educativa, la cual debería ser especial para los grupos étnicos y debería basarse en sus cosmovisiones.

Mirar los distintos cambios institucionales de los cuales ha sido objeto el Sistema Educativo Mexicano (SEM) nos permitió ver que las décadas de los setenta y los ochenta se caracterizaron por las crecientes organizaciones indígenas, así como la intensificación de sus movilizaciones. A lo que respecta al campo educativo, varias Instituciones de Educación Superior (IES) diseñaron programas destinados mayoritariamente a los indígenas y es en este mismo contexto, es que en 1982 se funda la Licenciatura en Educación Indígena (LEI) una de las primeras profesiones indígenas en México. Al respecto Rebolledo (2014) menciona que:

En sentido estricto se entiende que la LEI es una nueva profesión encargada de realizar por lo menos dos tareas centrales: a) preparar a

personal de origen indígena para la integración cultural y b) producir conocimientos especializados en la educación bilingüe bicultural, y en los últimos tiempos para la educación intercultural bilingüe. (p.43)

Dicho de otro modo, desde su surgimiento la LEI ha tratado de brindar a sus estudiantes un amplio respaldo ideológico ya que desde años atrás los profesores indígenas planteaban la necesidad de reflexionar sobre el ejercicio de la educación indígena.

La situación de la educación indígena en México.

Actualmente se observa un crecimiento de las ofertas de formación profesional destinadas a la atención de la población indígena. Esto se debe a que, en los últimos tiempos, existe una tendencia hacia la recuperación de las lenguas autóctonas. Dicha situación nos brinda la necesidad de analizar lo que se considera es la educación indígena en nuestros días. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], (2018) describe el desarrollo actual de la educación superior como:

El desarrollo reciente de la educación superior en México se caracteriza por dos tendencias centrales: en primer lugar, la continuidad de la expansión de la matrícula en las instituciones; y en segundo, la diversificación de los tipos de instituciones y de su oferta educativa. En el sector de instituciones públicas se distinguen los siguientes subsistemas: universidades e instituciones federales; Universidades Públicas Estatales (UPE); Universidades Públicas Estatales con Apoyo Solidario (UPEAS), Institutos Tecnológicos Federales y Descentralizados, coordinados por el Tecnológico Nacional de México (TNM); Universidades Tecnológicas (UT); Universidades Politécnicas (UPOL); Universidades Interculturales (UIC); Escuelas Normales; Centros Públicos de Investigación CONACYT y otras instituciones públicas. La educación superior de sostenimiento privado, que concentra una tercera parte de la matrícula total, también ha observado una tendencia de crecimiento y de diversificación de la oferta educativa en los niveles de licenciatura y posgrado. (p.52)

La diversidad institucional existente hasta nuestros días ha sido reconocida “como una fortaleza, al considerar que una sociedad plural y compleja como la mexicana demanda programas variados de formación en este nivel educativo” (ANUIES, 2018, p.52). Sin embargo, hablar de la profesionalización de la educación indígena en nuestros tiempos es voltear la mirada a la década de los 90 con el acontecimiento que marco la visibilización de los indígenas en la educación. Tal

suceso es el ocurrido el 1 de enero de 1994 donde sale a la luz la presencia del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) suceso ocurrido el mismo día que entra en vigor el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN). Desde palabras de Mantilla (2014) cabe señalar que:

El movimiento zapatista representó una motivación y provocó la reaparición de los indios en la historia del país. (...) Es por ello, que la escuela como parte de la relación antes mencionada nos permite reconocer un espacio de poder en donde se materializa el papel de las políticas de educación (...) de esa manera la escuela, no puede ser analizada como un ente de ejercicio separado de los cambios estructurales y sociales que ha sufrido México. Es así como se puede observar el impacto de la educación respecto al contexto histórico en el cual se transformó el Estado. (p.111)

Las transformaciones y el incumplimiento por parte del gobierno federal al respecto de las demandas abrieron paso a la presencia de un “supuesto interculturalismo” que mostraba solo “una estrategia discursiva que pretendía la incorporación de conceptos de lo diverso” (Mantilla, 2014, p.105).

Los avances en materia educativa de los que hoy hablamos han sido el resultado de exigencias y movilizaciones. Hoy en día podemos observar que se ha trabajado en la formulación de la educación indígena, por ello la Ley General de Educación (LGE) que se encuentra vigente, le ha otorgado en su capítulo VI una mención especial a la educación indígena. El artículo 56 describe que “la educación indígena debe atender las necesidades educativas de las personas, pueblos y comunidades indígenas con pertinencia cultural y lingüística; además de basarse en el respeto, promoción y preservación del patrimonio histórico y de nuestras culturas” (Ley General de Educación, 2019, Artículo 56). Sin embargo, las estadísticas dicen lo contrario ya que de acuerdo con la Organización para la

Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)², México es merecedor de uno de los porcentajes más bajos de jóvenes que ingresa a la universidad. Si bien poco más de 2.93 millones de personas mayores a los 20 años se encuentran inscritos dentro de una institución de educación superior pública o privada, según datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), ésta cifra representa únicamente al 24% de los jóvenes mayores de edad en todo México, proporción muy baja si se compara con los casos de países como Australia, Islandia o Corea del Sur, en donde más del 60% de sus jóvenes se encuentran inscritos en alguna institución educativa de nivel superior (Santana, 2017, p.176).

Por su parte el INEE en 2019 menciona que la población indígena de México ascendió a 12 millones de personas que equivalen a 9.6% de la población nacional. En el grupo de personas que cuentan con una edad de 18 a 24 años (edad promedio para cursar la educación superior) el 12.2 % es población indígena, el 11.5% se autoadscribe como indígena y el 10.7% son hablantes de lengua indígena. Estas mismas cifras se describen en el Panorama Educativo Estatal de la Población Indígena 2018, donde se mencionan que 54 millones de habitantes del país se encontraban en edad para cursar la educación inicial, básica, media superior y superior (0 a 24 años); de éstos, 11.3% (6.1 millones) en el 2018 era indígena. (INEE, 2019, pp:11-12). Al respecto Fuentes (2013, citado en Santana 2017) menciona que:

De acuerdo con las cifras oficiales (OCDE, INEGI, ANUIES) sólo 3 de cada 10 personas entre los 18 y los 24 años de edad se encuentran matriculados en alguna institución de educación superior, lo cual es una de las más claras muestras de la exclusión y la insuficiencia de oportunidades de acceso a nivel universitario para indígenas y no indígenas. Conforme a Cifras del Censo Nacional de Población y Vivienda 2010, en México había un total de 1,948,965 mujeres y hombres entre los 18 y los 24 años de edad; de ellos,

² La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), es un organismo internacional que agrupa a 34 países miembros y cuya misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social alrededor del mundo. Esto según la Comisión Nacional de Mejora Regulatoria (CONAMER)

1,401,020 no tenían la oportunidad de asistir a ninguna institución de educación superior (p.176)

El acceso a la educación superior parece ser todavía un tema complejo que necesita atención urgente. Con la apertura de nuevos espacios para atender a los jóvenes se pretende romper con el “modelo hegemónico y excluyente de educación superior en donde los grupos originarios quedaban prácticamente excluidos” (Lloyd & Hernández, 2021, p.21).

Con respecto a las cifras en educación superior ANUIES (2018) menciona que:

En el componente de “educación superior y capacitación” del Índice de Competitividad Global, ocupamos el lugar 80, considerando que en el último año avanzamos dos posiciones. Los subcomponentes que muestran mayor atraso son la calidad del sistema educativo (posición 108), la calidad de la educación en matemáticas y ciencias (posición 117), y la tasa de cobertura de educación superior (posición 81) (WEF, 2017a). (p.27)

En la actualidad podemos observar que la situación de la educación superior en México se ha “expandido, diversificado y desconcentrado ya que en el ciclo escolar 2017-2018 se encuentran inscritos 4,562,182 estudiantes; (...) existen más de tres mil instituciones que ofertan 35 mil 500 programas educativos y la cobertura pasó de 20.6% en 2000 a 38.4% en 2018 (ANUIES, 2018, p.47). Al respecto ANUIES (2018) menciona que:

Aunque se reconocen debilidades, en la actualidad México cuenta con un sólido conjunto de IES que deben tomarse como base para apuntalar estrategias, que logren una mayor integración y su vez generen nuevas sinergias. Para lograrlo, es necesario la renovación de las alianzas entre los actores involucrados y la construcción de acuerdos políticos, enfocados a constituir un verdadero sistema de educación superior, en el que las IES de todos los subsistemas se fortalezcan como espacios académicos de alto nivel y contribuyan a la solución de los problemas locales, regionales y nacionales,

así como a la satisfacción de las necesidades de sus entornos sociales.
(pp.47-48)

La ANUIES sostiene que, “aunado a lo anterior, y pese a los cambios organizacionales, la SEP reagrupó las instancias que dirigen y coordinan los distintos subsistemas de educación superior en la Subsecretaría de Educación Superior” en las cuales existen problemas que demandan atención en materia de planeación, coordinación, gestión, regulación del sistema en su conjunto y de su expansión en el territorio nacional. Dichas problemáticas, describen que la interacción muestra un obstáculo para “desplegar la potencialidad de la educación superior en el país de manera articulada e integral”. (ANUIES, 2018, p.52)

Tras conocer la situación de la educación indígena en nuestros días, las diversas movilizaciones sociales que visibilizan la participación y la incorporación de los indígenas en el nivel superior, deseamos adentrarnos de manera profunda, en lo que es la Licenciatura en Educación Indígena.

La Licenciatura en Educación Indígena (LEI), sus planes de estudio (PE), estructura curricular, vinculación y los PE entre las licenciaturas de la UPN.

Anteriormente se mencionó que la LEI es impartida en la UPN en la Ciudad de México e inició funciones desde 1982, desde entonces se considera como un programa que se dirige particularmente a la población indígena del país. Al respecto Czarny (2010 citado en Santana 2014) menciona que:

La LEI nace antes de las Universidades Interculturales (2003) y los programas de Acción Afirmativa (AA) (2001) en México. La creación en la UPN-Ajusco de un espacio en educación superior para indígenas en la década de 1980, bajo la denominación LEI hizo visible la existencia de estudiantes indígenas en este nivel educativo. (p.173)

En la década de los ochenta las organizaciones indígenas crecieron en número e intensificaron sus movilizaciones. En el campo educativo varias Instituciones de Educación Superior (IES) diseñaron programas destinados mayoritariamente a los indígenas y es en este contexto, que en 1982 se funda la Licenciatura en Educación Indígena (LEI), una de las primeras profesiones indígenas en México. La LEI se estableció en la UPN a solicitud de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) con el fin de formar a los profesores indígenas bilingües que venían ocupando plazas dentro del sistema de educación indígena. Al respecto Rebolledo (2014) afirmó lo siguiente:

En ese tiempo existía una corriente indigenista protagonizada por nacientes organizaciones de profesionistas indígenas, que aludían a la necesidad de formar a los profesores en la filosofía de la educación bilingüe bicultural y supone otorgaban un amplio respaldo ideológico al surgimiento a este tipo de carrera. (p.73)

Algunos autores sostienen que cuando la LEI comenzó sus funciones, la educación indígena como profesión se hallaba en su fase preliminar, y podría decirse que su principal misión era construir un “saber técnico especializado, una base de conocimiento sustentado en la teoría y en la práctica indigenista” y “que aludían en general a la necesidad de desprenderse de la pedagogía tradicional, individualista, y de la educación nacional homogeneizante, para centrarse en la comunidad indígena, sus valores, la cultura, la lengua y la comunicación intercultural” (Rebolledo, 2014, p.44)

El día de hoy, a sus casi cuarenta años, desde su implementación, la LEI ha contado con tres PE (Plan 79, 90 y 2011) los cuales han sido resultado de los distintos desafíos sociales a los cuales se ha enfrentado la licenciatura.

El plan 79 es con el que comienza sus funciones. Dicho plan surge con el “objeto de profesionalizar a los maestros pertenecientes al subsistema de educación indígena de la SEP, quienes se desempeñaban como maestros, directivos y cuadros técnicos” (Castañón y Millán, 2019, p. 22). Este plan “se ajustó a la

estructura curricular por áreas de las licenciaturas escolarizadas que se impartían por entonces en la UPN-Ajusco: las cuales eran formación básica, integración vertical y concentración profesional”; sin embargo, “predominaba el enfoque antropológico” tratando de dar una respuesta a la solicitud magisterial por parte del SNTE, lo que dio como resultado que “los contenidos de estas áreas se definieran bajo una lógica que estaba lejos de las necesidades de formación específica del campo de la educación indígena” (Jordá, 2014, p.85).

Con esta compleja realidad es como comienzan funciones la LEI, convirtiéndola en “una carrera profesional producto de una demanda social y política” (Castañón y Millán ,2019, p.22).

La LEI puede dividirse en distintas etapas. La primera de ellas corresponde al periodo que oscila entre 1982-1989, aquí la LEI se amparaba en los paradigmas formales de la formación profesional y los marcos formales de la pedagogía y la teoría educativa. Es decir, el currículum fue elaborado a partir del objeto de construir métodos de atención bilingüe bicultural y para producir materiales didácticos, a partir de un plan de estudios integrado con materias de tronco común, cursos relativos a la formación pedagógica y un grupo de materias específicas que se cursaban a partir del quinto semestre relacionadas casi todas ellas con la educación y la antropología. (...) No obstante, en su implementación la mayoría de los esfuerzos fueron canalizados a reforzar la identidad indígena en vez de producir conocimientos pedagógicos (PE 2011, p.24). Por su parte en 1990 las condiciones sociales orillaron a que la LEI sufriera una reestructuración que dio origen al PE 90. En este PE se trazó como prioridad “formar y renovar las prácticas educativas en el medio indígena, a través de la actualización y formación de docentes, la investigación educativa intercultural y la planeación”. Algunas de las características que definió a este PE fue que “se ofrecía a maestros indígenas para la formación de cuadros técnicos”. (Castañón y Millán 2019, p.23)

La reformulación del plan de estudios llevada a cabo en 1990 parte de la necesidad de hacer efectiva la educación bilingüe bicultural y avanzar hacia nuevos enfoques interculturales; se hacía una crítica al plan de 1982 (PE 79) respecto de sus inconsistencias a nivel técnico y el énfasis en las cuestiones ideológicas. De este modo la LEI adopta el concepto de educación intercultural bilingüe en su nueva propuesta como hilo articulado en la construcción de los diferentes componentes de la profesión, los cuales incluyen diferentes áreas de atención, como las políticas lingüísticas, las políticas de identidad y las variables culturales, la enseñanza de las lenguas indígenas y el español, la formación de profesores y la investigación en un sentido general. (...). La perspectiva introducida en 1990 induce a plantear la oferta educativa como una propuesta diferenciada, tanto en lo curricular como en lo cultural y organizativo, y daba las posibilidades de romper progresivamente con la visión disciplinaria (...) que genera pocas posibilidades de formación de los estudiantes en competencias que resultan indispensables para el ejercicio de una profesión (PE 2011, p.25).

El PE 90 consideró en su planeación que la formación profesional no sólo debía contemplar “contenidos teórico-metodológicos, sino que debería proponer un aprendizaje centrado en el alumno” y sobre todo con más práctica ya que esto le permitiría al egresado desarrollar “saberes de ejecución y todos los conocimientos se traducirían en un saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde uno mismo y para la sociedad” (Cabrera, 2014, p.291) razón por la cual los estudiantes al egresar tenían la posibilidad de regresar a ocupar sus plazas como docentes o ser promovidos a puestos Técnico-Administrativos.

El PE 90 estuvo vigente más de una década, sin embargo, debido a los múltiples cambios que sigue sufriendo la sociedad, el PE de la LEI se ve involucrado en una tercera reestructuración que se pretendía respondiera a nuevas “exigencias de la política indígena actual” del aquel entonces. Al respecto Castañón y Millán (2019) mencionan que:

Debido a los múltiples cambios de carácter político, social y cultural que se dieron en el país, así como a políticas educativas y, sobre todo al cambio del perfil de ingreso de los aspirantes, en 2011 se hace una tercera reestructuración al plan curricular de la LEI <<Plan 2011>> (...) los requisitos de ingreso se modificaron: los aspirantes deben ser preferentemente indígenas y hablantes de una lengua nacional originaria. Las expresiones preferentemente y lengua nacional originaria detonan la apertura de alumnos no indígenas que solicitan su aceptación en la LEI y que expresan interés por la problemática de la educación indígena. (p.24)

EL PE 90 introdujo en su planeación numerosos avances con respecto a la educación indígena. Sin embargo, se planteó la necesidad de un nuevo PE que respondiera a las demandas legislativas y de educación de los pueblos indígenas, así como las expresadas por sus estudiantes quienes deseaban comprender los fenómenos educativos que afectaban a sus pueblos, la adquisición de conocimientos para ejercer la docencia en el nivel básico y el conocimiento para asesorar a profesores y todo aquello que implicará la creación de proyectos escolares pertinentes para el medio indígena; también para desarrollar habilidades en la enseñanza de sus lenguas y en educación bilingüe con enfoque intercultural.

Fui de la última generación del plan 90 y llego la hora de hacer cambios y ver el mapa curricular del plan 2011, el cual ustedes tienen. (...) Ese momento fue interesante porque forme parte de la comisión de revisión del mapa curricular del plan 2011. Ahí dimos nuestro punto de vista. Nosotros queríamos que, para ustedes, las nuevas generaciones, se les brindaran contenidos más acordes al contexto nacional, al contexto local y al contexto intercultural.

(Egresado LP, PE 90)

Lo anterior significó repensar los objetivos del PE 90 dando como resultado la tercera reestructuración del PE de la LEI, dando como resultado el PE 2011 el cual se encuentra vigente hasta nuestros días.

Estructura curricular del PE 2011.

El PE 2011 es el resultado de la tercera reestructuración curricular de la LEI. En su elaboración, participaron académicos del área de “Diversidad e Interculturalidad” de la UPN, egresados, estudiantes y el comité estudiantil de la LEI que cursaron con el Plan 90.

Para su elaboración fue necesario conocer cuál era la situación educativa de los pueblos indígenas del México de aquel entonces, el número oficial reportado de lenguas indígenas vivas y sus respectivas variantes, la cifra que representa aproximadamente a la población indígena con el total de los habitantes del país, los estados con mayor número de población indígena y los índices de acceso a educación superior, así como las diferentes movilizaciones sociales y los cambios en las políticas públicas que van dirigidas a atender a la población indígena. Por esta razón en el PE 2011 se plantea la necesidad de:

Plantearse el compromiso de contribuir a la construcción de soluciones, formando a los estudiantes en el análisis crítico de las políticas y acciones estatales de educación indígena; en el diseño y desarrollo de proyectos y acciones educativas institucionales o comunitarias; para orientar, innovar e incluso crear nuevas prácticas y ofertas educativas, también para contribuir a la construcción de una identidad profesional comprometida con los pueblos indígenas, ética y eficaz en lo político, lo pedagógico y lo administrativo.
(p.11)

Tomando en cuenta este compromiso describiremos cuales son los cambios y las principales características que aún se mantienen vigentes para los aspirantes que pretenden ingresar a la LEI en el PE 2011.

Perfil de ingreso.

En los planes anteriores la población a la que se dirigía la LEI estaba constituida mayoritariamente por directivos, asesores técnicos y profesores frente a grupo de educación indígena. En la actualidad el PE 2011 comprende la complejidad en los distintos escenarios educativos formales y no formales, y a su vez, identifica cuales requieren mejorarse y transformarse. Por ello las y los jóvenes aspirantes a cursar con este plan, en su mayoría, ya no pertenecen al grupo que caracterizaba las primeras generaciones; el de los maestros indígenas, por el contrario, sus aspirantes son sujetos que cuentan con poca o casi nula experiencia en la docencia.

Este cambio en el perfil de sus aspirantes abrió la oportunidad para que los integrantes de las futuras generaciones fueran aquellos jóvenes egresados de distintos tipos de bachillerato, sin experiencia en la docencia pero hablaran una lengua originaria o que tuvieran la intención de aprender alguna, además debían cumplir con algunos otros requisitos entre los que se encuentra contar con amplias expectativas profesionales en el campo de la educación indígena ya que para lograr este propósito era necesario impulsar cambios que provinieran de su propia experiencia insertados en un sistema educativo que ha buscado constantemente la castellanización y el desplazamiento paulatino, agresivo y violento de sus lenguas.

El cambio en el perfil de ingreso nos muestra como los interesados en la licenciatura no necesariamente son indígenas, sino egresados de distintos planteles de educación medio superior que están interesados en la problemática de la educación indígena, originarios de diversos estados de la República incluyendo a la zona metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM).

Hice el examen general de conocimientos el que hacen todos. (...) En algún momento dude que me iba a quedar, porque todo el mundo dice que quedarse en una licenciatura de las distintas universidades de la CDMX es difícil, pero pues ya entrando ahí ya es otra cosa, otra dimensión.(...) Mi

estancia en la universidad fue muy intermitente porque como indígena Mam y como indígena residente de la CDMX toparme con otras culturas, otras formas de entender que es lo indígena, principalmente de mis compañeros tzeltales de Chiapas, tzeltales no residentes de la CDMX, sino tzeltales de Chiapas fue muy difícil. (...) Pero al final mi amor por la educación fue lo que hizo quedarme en la licenciatura.

(Egresado LP, PE 90)

Los cambios en los requisitos del perfil de ingreso de la población estudiantil de la LEI son producto “de múltiples cambios de carácter político, social y cultural que se dieron en el país, así como a políticas educativas”. Entre los hechos sobre el que se modifica el perfil de ingreso se estableció que “los estudios de normal pasaron a ser nivel licenciatura” esto permitió que la LEI “cambiara su perfil de ingreso y dio la posibilidad a una población estudiantil con bachillerato o normal” de ingresar (Castañón y Millán, 2019, p. 21). Mencionando que preferentemente se requerían a aquellos hablantes de una lengua indígena.

El nivel medio superior lo curse en la CDMX.

Elegí a la UPN y a la LEI porque leí que se enfocaba a temas indígenas y comunitarios. Cuando me quedé fue algo bueno para mí porque en ese tiempo yo sentía que no encontraba algo en donde encajar. En esa época perdí todo hasta las ganas de estudiar, pero en el momento en que escucho de la LEI, de lo que hablaba y de lo que se trataba, es cuando me doy cuenta de que es lo que yo quería. Al escuchar su descripción me enamoré.

(Egresada LG, generación 2020)

En el PE 2011 la procedencia de los estudiantes al nivel medio superior es variada ya que “a partir de la apertura de esta opción formativa han ingresado estudiantes provenientes de muchos estados de la república” (Tirzo, 2019, p.155) así como procedentes de las distintas modalidades en las cuales se imparte el nivel medio superior y superior. Dicho lo anterior, nos llama la atención mencionar que la

problemática de la educación indígena en la actualidad comienza a adentrarse en espacios poco explorados anteriormente. Esta situación representa un hecho sin precedentes y nos invita a reflexionar sobre las condiciones, las exigencias y los requerimientos actuales de las comunidades indígenas, así como de las habilidades que los estudiantes deben desarrollar y adquirir a lo largo de su formación profesional.

En el momento en el que ingresé a la LEI todo mi mundo cambio. Cuando yo ingresé a la LEI ya tenía un trabajo. Era promotor de educación primaria bilingüe. Yo creía que ya sabía cómo debía ser mi práctica docente, pero la LEI... (suspiros)...La LEI me cambio por completo, como ciudadano, como persona, como profesional y como trabajador de educación. Me cambio la forma de pensar, de enseñar y de actuar.

(Egresado JN, generación 2016)

En nuestra generación 2018-2022, hay una gran presencia de estudiantes procedentes de la CDMX y la ZMVM, que no cuentan con experiencia como docentes, ni con una lengua indígena como L1. Sin embargo, la mayoría están interesados en aprender una lengua originaria. Por ello podemos decir que las exigencias de la política indígena actual y la innovación en la educación han formado parte de todos estos cambios.

La formación y los ejes transversales de la LEI.

La trayectoria por la cual atravesarían los estudiantes que cursaran con el PE 2011 se organizó en dos grandes segmentos: la formación básica y la formación en un campo profesional.

La formación básica se planeó para ser impartida en los primeros cinco semestres y la formación en un campo profesional en los últimos tres. En su estructura interna se trabajarían tres ejes transversales y cinco líneas de formación los cuales estarían presentes a lo largo de los ocho semestres en las distintas

asignaturas que conforman el plan de estudios. Por ello la formación básica tiene por objetivo que los estudiantes adquieran y desarrollen los conocimientos y habilidades necesarias para integrar una perspectiva conceptual y crítica sobre el sentido y los retos de la educación indígena en las múltiples dimensiones que se incluyen en el plan de estudios. La formación básica se organiza en cinco líneas: Lenguajes y herramientas de la profesión, Educación comunitaria, Procesos educativos institucionalizados en contextos de diversidad sociocultural, Pueblos indígenas, diversidad y ciudadanía y Educación bilingüe (PE 2011, p.37)

Para comprender un poco más la conformación del PE, a continuación, describiremos las implicaciones y los alcances de la formación básica y la formación en un campo profesional.

Formación básica

Línea lenguajes y herramientas para la profesión.

La línea de formación lenguajes y herramientas para la profesión se incluye en el PE 2011 con el fin de acompañar y fomentar en los estudiantes el desarrollo de habilidades profesionales. El objetivo es proporcionarles herramientas de trabajo y análisis que les permitan un mejor desempeño en su trayectoria formativa, así como al concluir sus estudios e insertarse en el campo profesional. Se debe agregar que esta línea ofrece métodos para que los estudiantes comprendan e indaguen acerca de sus lenguas y su cultura lo cual constituye una forma de construir conocimiento.

A través de dinámicas de reflexión se busca que los estudiantes tomen conciencia y potencien los diversos modos de conocimiento y los distintos lenguajes de los que disponen a fin de crear un ambiente intercultural de enseñanza-aprendizaje. Por ello, se aportan bases para “aprender a aprender” a través de cinco materias secuenciadas que a su vez integran una transversalidad vertical.

Para lograr lo anterior, la primera materia contiene elementos de las subsiguientes constituyéndose en una matriz que asume una progresión paulatina de los diversos elementos; otorgando sensibilidad, fortalecimiento y autonomía al momento en el que se asientan los conceptos principales. De esta manera las materias que se cursan en cada semestre se retroalimentan entre sí.

Tuve muchos problemas para aprender a citar correctamente, pero la maestra que tuve siempre confió en mí y me tuvo mucha paciencia. Por eso aprendí. Lo recuerdo bien porque después los compañeros se acercaban a mí para preguntarme.

(Egresada KP, generación 2019)

Línea Educación Comunitaria.

La Línea de Educación Comunitaria se incorporó en el PE 2011 con la propuesta de analizar y sistematizar la perspectiva cultural de los pueblos indígenas en relación con el proceso educativo y la construcción del conocimiento indígena. Su interés principal ha sido permitir al estudiante un acercamiento a los procesos propios de las sociedades indígenas, con base en el derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes, de modo que la educación sea impartida en sus propios idiomas, en todos los niveles y formas de educación que el Estado brinda sin discriminación alguna.

Para cumplir con lo anterior esta línea abarca cinco semestres de la formación básica, culminando en un campo de formación profesional. En los primeros semestres se trabajan contenidos que permitan a los estudiantes identificar y sistematizar los principios que organizan la educación indígena; reflexionando que la formación en educación comunitaria requiere de un acercamiento a las epistemologías indígenas, a partir de las concepciones cosmogónicas que han dado estructura a las cosmovisiones y cosmologías indígenas.

La línea Educación Comunitaria tiene como principal objetivo acercar a los estudiantes a los conceptos de la educación comunitaria a través de los distintos procesos en la construcción de saberes.

El PE 2011 pretende que todo esto se logre a través del análisis de experiencias educativas que han sido elaboradas desde las necesidades y perspectivas indígenas sobre lo que debe comprender la educación de los pueblos originarios. Razón por lo cual, a lo largo de la formación universitaria, los estudiantes recuperarán los principios epistémicos indígenas, derivados de la comprensión. Como producto de esta línea en el campo de formación profesional, los estudiantes elaborarán una propuesta de directrices pedagógicas que deben dar sentido a las propuestas indígenas.

Concepciones como el “bien vivir” o “la formulación de planes de vida comunitarios” constituyen los ejes organizadores, por ello el PE 2011 busca que se construyan perspectivas interculturales que contrasten los diseños de experiencias educativas desde la lógica propia con los enfoques didácticos de la pedagogía dominante.

Recuerdo que las materias de la línea de Educación Comunitaria eran muy enriquecedoras porque los compañeros compartían sus experiencias de enseñanza-aprendizaje. Ellos nos contaban como les enseñaban sus abuelos y sus padres. También hablaban como ellos aprendían a trabajar la tierra.

La forma en la que aprendían no era como aquí, con libros. Ellos aprendían por medio de historias y cuentos. Esa situación, para nosotros que ya éramos parte del servicio docente y que no vivíamos en una comunidad rural, fue mirar de una manera diferente nuestra práctica. Fue reconocer que podemos llevar la comunidad a la escuela y no al revés como casi siempre lo hacíamos.

(Egresada PL, generación 2018)

El testimonio anterior nos muestra un acercamiento sobre el proceso que cursa el estudiante de Educación Indígena en donde reflexiona que “todas y todos sabemos algo, no sabemos lo mismo y siempre hay una oportunidad de adquirir un nuevo aprendizaje” (Fuentes y Campos, 2018, p.47), y por ello, será capaz de colocar las problemáticas educativas como un eje epistémico complejo y dimensional.

Derivado de lo anterior es necesario recalcar que los procesos educativos comunitarios y la propuesta de innovación educativa se “aprehenden” a través de un proceso de abstracción desde la propia experiencia y los conocimientos previos de los estudiantes. Razón por la cual, al concluir este proceso en el campo de formación profesional se le solicita al estudiante una propuesta que permita la construcción de ambientes interculturales de aprendizaje.

Línea Procesos Educativos Institucionalizados en Contextos de Diversidad Sociocultural.

El PE 2011 incorporó la Línea Procesos Educativos Institucionalizados en Contextos de Diversidad Sociocultural con el objetivo de propiciar que los estudiantes se apropien de las perspectivas conceptuales y experiencias más relevantes producidas en el campo de la atención pedagógica de niñas, niños y jóvenes en contextos de diversidad sociocultural y lingüística. Por ello los cursos ofrecen un acercamiento a los distintos ámbitos y procesos que constituyen las instituciones educativas desde una perspectiva teórico-práctica.

Esta línea formativa trata de crear las condiciones para que los estudiantes puedan interpretar las múltiples situaciones que encontrarán en las instituciones escolares a las que asisten niños y jóvenes indígenas; y desarrollen las competencias profesionales para intervenir de diversas maneras en la generación de procesos educativos más pertinentes y justos.

Línea Pueblos Indígenas, Diversidad y Ciudadanía

La línea de Pueblos Indígenas Diversidad y Ciudadanía se incorporó en el PE 2011 por la gran preocupación sobre el desconocimiento acerca de la composición étnica, lingüística y cultural del país; así como la ausencia de políticas adecuadas que fortalezcan la pluralidad y la diversidad. Por ello en esta línea se incorporó con la finalidad de abordar la diversidad, no sólo entendida desde el punto de vista étnico, indígena o cultural sino también desde la diversidad que incluye la diversidad de género, religión y sexualidad, por mencionar algunos.

La Línea Pueblos Indígenas, Diversidad y Ciudadanía pretende brindar una perspectiva histórica vista desde los movimientos sociales, pero no sólo en los fenómenos de la resistencia sino, que pone énfasis en el aporte civilizatorio de los pueblos. Para contribuir a través del currículum, en la reflexión sobre: ¿qué hacemos para que todo este proceso propicie un nuevo tipo de ciudadanía?, ¿para que esta comunidad de ciudadanos, unos con raíz originaria histórica proveniente de los pueblos y otros con otra historia, pero que también son parte de una sociedad democrática y plurinacional sean incluidos sin el sacrificio de sus identidades y lenguas originarias?

Las materias que hablan sobre los derechos me enseñaron a valorar a la mujer como un ente. Un ente principal en las comunidades indígenas, a pesar de que sabemos que en las comunidades indígenas prevalece el machismo. Sin embargo, estas asignaturas me brindaron un panorama distinto para entender el papel de la mujer dentro de las distintas luchas por la defensa de sus territorios.

(Egresada EV, generación 2016)

Línea educación bilingüe.

La línea de educación bilingüe se incorporó en el PE 2011 al reconocer que las lenguas indígenas se han incorporado como objetos de estudio y no como

lenguas de instrucción. Por ello la problemática de la educación bilingüe se ha abordado tanto en la etapa de la formación básica como en la de formación profesional.

Esta línea, dentro del presente plan está limitada ya que no se estudian las lenguas indígenas, sino que se busca revitalizar las lenguas al posicionarlas dentro del currículum a través de la producción de textos y materiales didácticos.

El campo sobre el cual trabaja esta línea ha estado centrado en la formación de profesionales en educación bilingüe que adquieran competencias relacionadas con la docencia bilingüe, la gestión de las políticas lingüísticas (planificación lingüística y educativa, la planificación lingüística multinacional y multigrado, la planificación lingüística en el aula y escuela) y la producción de recursos educativos bilingües para un desempeño calificado en las escuelas; en los contextos multilingües y multiculturales, de comunidades indígenas y no indígenas, urbanas y rurales.

Por tanto la línea de educación bilingüe propone abordar una gama de contenidos relacionados entre sí, tendientes a otorgar a los estudiantes las habilidades básicas para aproximarse a las lenguas y su relación con la educación, a partir de la lectura de la propia experiencia de los hablantes y la historia de la educación indígena en América Latina, poniendo especial énfasis en las políticas de castellanización y en la aplicación de modelos substractivos y transicionales de la educación bilingüe.

Todas las materias de educación bilingüe me hicieron recordar lo triste y traumático que fue mi paso por la primaria. Lo violento que fue mi maestro de primero a tercero. Lo llegué a odiar, pero ya lo perdoné porque comprendí que a él no le enseñaron lo que a mí. ¿Sabes? Cuando eres niño y hablante de una lengua indígena no entiendes porque te quieren meter a fuerzas el español. Pero cuando llegué a la LEI y conocí que es un currículum de sumersión o de transición entendí que a mi maestro se lo exigían.

(Egresada OT, generación 2017)

La línea de educación bilingüe pretende otorgar a los estudiantes una serie de elementos necesarios para la reflexión, la lectura crítica y el análisis, por medio de contenidos que permitan abordar la relación entre las lenguas, la educación, la cultura y la política desde una perspectiva interdisciplinaria.

Campos profesionales.

Dentro de la LEI existen tres grandes campos de formación. El PE 2011 describe que los campos de formación profesional están centrados en una formación especializada y vinculados al proceso de titulación. La formación impartida durante el campo trata de que los estudiantes profundicen sus conocimientos y desarrollen capacidades de análisis, intervención, investigación y diseño de propuestas educativas, desde perspectivas teórico-metodológicas, temáticas y ámbitos de incidencia específicos, tales como Educación Comunitaria, Escuela y Formación Docente y Educación Bilingüe.

Este proceso comienza desde sexto semestre y cada campo tiene una aportación específica al perfil de egreso. De acuerdo con el plan curricular de la LEI 2011 se menciona que:

La formación en campos profesionales específicos tiene por objetivo aportar a los estudiantes experiencias que les permitan construir conocimientos más especializados y desarrollar competencias útiles para su futuro desempeño en alguna área del campo profesional.

Por ello en el plan curricular 2011 se proponen tres campos de formación.

- Educación comunitaria en contextos multiculturales.
- Escuela y formación docente en contextos de diversidad.
- Educación bilingüe (pp.38-39)

A continuación, mostraremos las aportaciones al perfil de egreso por campo profesional:

Educación comunitaria en contextos multiculturales.	Escuela y formación docente en contextos de diversidad.	Educación bilingüe
Diseñar, desarrollar, evaluar proyectos educativos comunitarios para contextos de diversidad en los que la multiculturalidad constituye el marco de la propuesta	Distingan las potencialidades y estrategias de distintas ofertas de formación para generar procesos formativos que contribuyan al logro de una educación con mejor pertinencia sociocultural y lingüística para los alumnos indígenas	La formación estará centrada en la solución de problemáticas de la educación indígena, la educación bilingüe y plurilingüe, de comunidades indígenas rurales y urbanas
Documentar e investigar las acciones propuestas y desarrolladas por las instituciones educativas.	Puedan vincular críticamente las concepciones sobre formación docente con prácticas vividas en experiencias personales o profesionales y proponer transformaciones en esos ámbitos	Los estudiantes bilingües tendrán una formación profesional altamente calificada en pedagogía y educación bilingüe.
Analizar propuestas educativas con participación comunitaria para los pueblos indígenas.	Cuenten con los conocimientos y habilidades necesarias para apoyar procesos de formación permanente en las escuelas y/o en instancias dedicadas a la actualización o a la formación básica de docentes.	Los estudiantes egresarán con una alta calificación para intervenir en salones de clase de las escuelas del sistema educativo (como planificadores de la enseñanza, asesores bilingües, docentes), como gestores y promotores especializados en las comunidades rurales o urbanas, o de migración internacional, y como investigadores especializados en el campo de la educación bilingüe.
Documentar, proponer y construir propuestas educativas y operar	Hayan construido conocimiento y criterios suficientes para: apoyar y	

<p>programas educativos para población indígena que requiera servicios educativos en diferentes escenarios, modalidades, temáticas y niveles educativos (en comunidades indígenas, en centros urbanos, campos agrícolas, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, asociaciones civiles, cooperativas, para temáticas específicas tales como educación y derechos ciudadanos, educación para la paz)</p>	<p>acompañar docentes, Asesores técnico-pedagógicos y otras figuras similares en su labor educativa; participar en procesos de planeación curricular con pertinencia cultural y educativa; promover y generar procesos de enriquecimiento de la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas.</p>	
---	---	--

Perfil de egreso.

Conociendo y analizando los ejes transversales y los campos de formación podemos comprender porque la LEI otorga varias opciones a los estudiantes en el perfil de egreso. En el PE 2011 se menciona que los egresados de la LEI son capaces de analizar críticamente las políticas públicas educativas para los pueblos indígenas, documentarlas y proponer otras que estén construidas con mayor pertinencia y participación. Por ello un profesional será capaz de analizar críticamente los programas educativos estatales para la población indígena; diseñar, operar y evaluar programas educativos alternativos para esta población en diferentes escenarios (como lo son en comunidades indígenas rurales, urbanas, campos agrícolas, así como para la participación en organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, entre otros.

Al respecto el PE 2011 menciona que:

La formación se centrará en la solución de problemas de la educación bilingüe y plurilingüe de comunidades indígenas rurales, urbanas y

migratorias; la creación, gestión y evaluación de proyectos educativos institucionales o autónomos; el acompañamiento profesional a profesores y otros educadores indígenas y la intervención educativa con diferentes grupos de población y en contextos diversos. (p.11)

Además de lo anterior, el egresado adquiere la sensibilidad para mirar y reflexionar los problemas desde nuevas perspectivas, para identificar oportunidades y espacios de intervención educativa. Por ello es necesario ejercer un liderazgo que incluya la participación de los involucrados en los problemas a tratar, para tener una clara perspectiva para la intervención y la innovación permanente de los procesos educativos con pertinencia cultural y lingüística.

Adquirir y desarrollar las habilidades a lo largo de la formación permitirá que el egresado sea un profesional de la Educación Indígena que responda a retos y complejidades por ello su desempeño laboral estaría caracterizado por:

- Fundamentar conceptual y críticamente su acción profesional.
- Tener capacidad de trabajar en equipo.
- Tener disposición para el aprendizaje y la innovación.
- Ser capaz de ofrecer asesoramiento y orientación a docentes, directivos, madres y padres de familia y otros profesionales vinculados con la educación indígena situada en comunidades rurales, en el medio urbano o en los espacios de migración.
- Favorecer y apoyar la creación de espacios de organización y de aprendizaje de las comunidades, con una perspectiva de futuro para los pueblos, que incorpore el uso y desarrollo de las lenguas indígenas.
- Impulsar procesos para lograr cambios en lo cultural y lo educativo en el futuro inmediato, pero también en el mediano y largo plazo, con el fin de favorecer prácticas educativas con pertinencia cultural y orientadas a la mejora de los procesos educativos en las instituciones y otros ámbitos.
- Ser capaz de planificar acciones y diseñar proyectos innovadores y participativos.

Habría que decir también que los estudiantes que ingresen sin el conocimiento de una lengua indígena a su egreso deberán tener un nivel de desarrollo de comprensión y producción oral y escrita de alguna lengua indígena.

Lo aportado de cada uno de los campos de formación, nos lleva al perfil de egreso que observamos en la página oficial de la UPN-Ajusco donde se menciona que la Licenciatura en Educación Indígena pretende formar profesionales sensibles y capaces de analizar, estudiar, comprender, reflexionar, producir y sistematizar conocimientos para la aportación y reconocimiento de la educación institucionalizada y propia de los pueblos indígenas. Los profesionales generarán proyectos, programas y planes para la formación y desarrollo de profesionales y poblaciones indígenas, y otros educadores indígenas y no indígenas para la solución de la problemática de la educación bilingüe, plurilingüe y multicultural, en comunidades rurales, en el medio urbano y en los espacios de migración.

Inserción al trabajo.

Los múltiples avances tecnológicos y sociales que ha experimentado la sociedad en las últimas décadas han influenciado la manera de concebir el mercado laboral, las formas de entender los procesos de formación y preparación para el ámbito laboral y las destrezas profesionales que el sector empresarial demanda. Dicha situación ha provocado que los programas educativos sean reestructurados de manera paulatina con el objetivo de dotar a los estudiantes de conocimientos, habilidades y destrezas que serán necesarias para ejecutar de manera exitosa su práctica profesional. Para definir el concepto de inserción laboral, Pérez y Pinto (2021) argumentaron que:

La inserción laboral de los egresados de las instituciones de educación superior, en tanto una cuestión de empleabilidad, es un conjunto de aptitudes y actitudes que permiten a una persona conseguir y conservar un empleo. La inserción laboral se relaciona con el porcentaje de avance en dos diferentes metas: la formación y el sistema económico. Por un lado, se necesita un razonable equilibrio entre los criterios de formación académica

(conocimientos, competencias y actitudes) y los requerimientos del trabajo. En conjunto, unos y otros son elementos necesarios para desarrollarse exitosamente en el campo laboral. Por el otro, es necesario equilibrar el número de egresados de las instituciones de educación superior y la capacidad de absorción del sistema económico en condiciones laborales apropiadas para sus perfiles profesionales. (s/p)

Recuperar el concepto de inserción laboral desde el campo laboral descrito en el PE de la LEI resulta un factor determinante que permitirá responder si existe la necesidad de una reestructuración al PE 2011 que tome a consideración las diversas realidades que vivieron los estudiantes tras la emergencia sanitaria a causa de virus SAR-COV2 la cual dejó a la vista las dificultades y carencias del sistema educativo mexicano. Por ello, el campo laboral descrito el PE 2011 reconoce tres importantes campos de profesionalización. El trabajo y la organización comunitaria, la acción educativa institucional y la enseñanza bilingüe.

El trabajo y la organización comunitaria es el ámbito que demanda desafíos importantes vinculados con el reconocimiento de las comunidades en tanto sujetos de derechos, con saberes y conocimientos que requieren posicionarse para el fortalecimiento de las comunidades, así como para interactuar en condiciones de igualdad en el contexto local, regional y nacional. Para lograr lo anterior, el PE 2011 pone énfasis en trabajar desde la comunidad para el diseño de propuestas educativas pertinentes que centren la atención en la mejora en procesos escolares y no escolares en los que participan las comunidades indígenas y sus autoridades.

La acción educativa institucional es el ámbito más atendido por el Estado, no obstante, los resultados educativos en cuanto a pertinencia y conocimientos significativos obligan a potenciar en distintas perspectivas la formación para este campo. En tal sentido son temas los currículos institucionales, las prácticas docentes y la configuración del sistema educativo con sus diferentes actores y propuestas. Se espera que desde la acción educativa institucional se puedan apoyar procesos escolares significativos, intervenir en las perspectivas educativas que los

orientan desde una mirada analítica que trascienda la visión compensatoria y recurrente para las escuelas indígenas.

La enseñanza bilingüe es la línea que pretende responder a la necesidad de formar profesionales que puedan apoyar procesos de revitalización de las lenguas indígenas al mismo tiempo que potencializar las habilidades bilingües que traen los estudiantes. Para llevar a cabo dicha tarea el objetivo principal de esta línea es formar profesionales especializados en educación bilingüe que ofrezcan respuestas pertinentes al trabajo en aulas bilingües y multilingües.

La última transformación constitucional brinda un marco para promover estas iniciativas de formación en las que las lenguas indígenas son nacionales y requieren una ubicación como tales en los procesos sociales. Por ello La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI) publicada en marzo de 2003 en su artículo primero retoma la protección de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, así como la promoción del uso cotidiano y desarrollo de las lenguas indígenas, bajo un contexto de respeto a sus derechos (LGDLPI, Artículo 1).

CAPÍTULO III. LA RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO.

En capítulos previos abordamos los diferentes PE que han sido parte de la LEI. Se mencionó el PE 79 (1982), el cual tenía como propósito atender a maestros indígenas en servicio. Un ejemplo de esto es la descripción que sostiene Castañón (2014) argumentando que:

Cuando la UPN inicia labores “recibe en sus planteles a 11% de maestros en servicio, lo que representó un hecho sin precedentes y provocó un aumento de las expectativas para lograr los objetivos planteados en el decreto de creación de la UPN. En 1981 cuando ingresó la primera generación de alumnos de la LEI, todos eran maestros en servicio y trabajadores del subsistema de educación indígena, aunque con el paso del tiempo el ingreso de maestros fue disminuyendo en el sistema escolarizado. De acuerdo con la información que arrojó el primer seguimiento de egresados de la UPN. (p.299)

En esta época los cambios en el perfil de ingreso eran evidentes, conjuntamente existía la propuesta de analizar el currículum impartido en la universidad el cual era homogéneo en su estructura para todas las licenciaturas, pero no es hasta la administración de José Ángel Pescador Osuna quien fungía como rector de la UPN que en 1989 se inicia el proceso de evaluación institucional.

Los resultados de la evaluación del cual fue objeto la universidad, mostraron la depreciación en el ingreso de maestros, misma que se consideró un inconveniente, así como la conformación de la carrera normalista a nivel licenciatura en 1985. En este momento los cambios en el perfil de ingreso eran evidentes, por ello es preciso señalar que las modificaciones “en el perfil de ingreso señalan problemas y retos por resolver en el currículum formal y vivido” (Cabrera, 2014, p.268). Lo que da como resultado la restructuración del plan 79.

Los acontecimientos antes mencionados se relacionan con la postura que sostienen Armas y Sántiz (2013) quienes argumentan que el PE 90 surge a partir de los resultados obtenidos del PE anterior y la evaluación institucional; así como las necesidades expuestas en el proyecto modernizador, el cual reafirmaba la urgencia de formar profesionales que apoyaran los procesos educativos de los niños indígenas del país. Lo anterior se consideró razón suficiente para plantear la necesidad de brindar un perfil más amplio en el campo educativo del plan 90, el cual requería la formación de profesionales que generaran proyectos educativos viables en el ámbito de la educación indígena, que estuvieran basados en el análisis y el reconocimiento de la realidad pluriétnica e intercultural del país. Por ello, el PE 90 considera que el estudiante al egresar sería capaz de explicar la problemática educativa indígena con base en el conocimiento de los factores lingüísticos, políticos y culturales con el propósito de mejorar su calidad.

El planteamiento de las nuevas habilidades que requerían los egresados se vio reflejada en las modificaciones en el perfil de ingreso del plan 90. Al respecto Nivón (2009 citado en Armas y Sántiz 2013) menciona que:

Para el año 2002 la LEI amplió su perfil de ingreso a jóvenes indígenas con bachillerato y sin experiencia en la práctica docente. A partir de ese momento la matrícula de maestros indígenas en servicio disminuyó considerablemente atendiendo en su mayoría a jóvenes egresados de bachillerato (p.20).

A manera de cierre, queremos mencionar que el PE 90 tuvo una vigencia de 21 años, por ello se cree dejó de responder a las demandas de los pueblos indígenas, así como a las exigencias de formación profesional dando pie a la creación de un nuevo plan que innovara en su contenido curricular, dando como resultado el PE 2011, mismo que se encuentra vigente hasta nuestros días.

Nos parece relevante mencionar que desde sus inicios el PE 2011 se ha orientado a comprender la complejidad de los distintos escenarios educativos formales y no formales, y a su vez, identifica cuáles requieren mejorarse y

transformarse. Por ello las y los jóvenes aspirantes a cursar con este plan, en su mayoría, ya no pertenecen al grupo que caracterizaba a las primeras generaciones el cual era el de los maestros indígenas, por el contrario, en la actualidad sus aspirantes son sujetos que cuentan con poca o casi nula experiencia en la docencia.

Hoy en día, nuestra generación 2018-2022 está conformada en gran parte por estudiantes procedentes de la zona metropolitana del Valle de México, jóvenes que no son hablantes de lenguas originarias y que no cuentan con experiencia en la docencia, sin embargo, están seriamente interesados en las diversas problemáticas de la educación indígena así como recuperar su identidad, ya que en algunos casos y por diferentes razones, sus padres tuvieron que migrar a la zona metropolitana del Valle de México.

Desde su implementación el PE 2011 ha tratado de responder a las diversas demandas de un mundo globalizado y de un mercado de trabajo, por ello su estructura se organizó en dos grandes segmentos: la formación básica y la formación en un campo profesional. En el primero se pretende que el estudiante adquiera y desarrolle los conocimientos y habilidades necesarias para integrar una perspectiva conceptual y crítica sobre el sentido y los retos de la educación; por su parte la formación en un campo profesional está centrada en una formación especializada y vinculada al proceso de titulación, por ello, la formación en campos específicos tiene por objetivo aportar a los estudiantes experiencias que les permitan construir conocimientos y competencias útiles para su futuro desempeño en algún área del campo profesional. “De ahí que la formación profesional debe responder con pertinencia a los requerimientos del campo de trabajo para el que fueron formados o algún otro que guarde relación con la profesión”. (Castañón, y Millán, 2019, p.8)

Hasta aquí hemos revisado las generalidades de los diferentes PE y los objetivos que pretende alcanzar el PE 2011. Una vez contextualizada la problemática, creemos necesario explicar que entendemos por mercado laboral.

Para el tema del empleo de los egresados vimos la necesidad de explicar brevemente el concepto de mercado laboral, así mismo la relación existente entre la educación superior y el mercado de trabajo en México, por ello a continuación, se presentarán postulados que explicarán el vínculo entre la educación y el trabajo.

A lo largo de este capítulo se aborda la importancia de realizar el seguimiento de egresados como una forma de enriquecer al currículum. Se pretende mostrar que un programa de buena calidad debe contar con información sobre la deserción escolar, así como su eficiencia terminal y la titulación, ya que éstos son indicadores muy importantes de la calidad que denotan un control y seguimiento adecuado de la trayectoria de los estudiantes. Asimismo, una forma de valorar la pertinencia e impacto del programa es el seguimiento de sus egresados en el mundo laboral, al permitir conocer el grado de empleabilidad de las cohortes recientes, así como su relación y vínculos con su institución formadora. Una retroalimentación adecuada entre la IES y sus egresados favorece la revisión de aspectos como el plan de estudios, el perfil de egreso, las cargas académicas, las estadías y prácticas.

La educación y el trabajo.

La relación que existe entre la educación y el trabajo ha acaparado poco a poco la atención de distintas disciplinas de las Ciencias Sociales. Desde un enfoque clásico “el trabajo es, ante todo, un proceso entre el hombre y la naturaleza, proceso en que el primero lleva a cabo, regula y controla mediante sus propios actos el intercambio de materiales con la segunda” (Marx, 1951, p.163). “Por otro lado, en el estudio de las relaciones entre educación y trabajo es posible establecer algunas diferencias importantes dependiendo del nivel educativo que se tome como referencia” (Navarro-Cendejas, 2014, p.15). En el caso de la Educación superior en México y el actual mercado de trabajo destaca un gran problema, el “del desajuste entre la oferta y la demanda de profesionistas en el mercado laboral” (Márquez, 2011). Autores como Bendix y Lipset (citados en Hernández 2019) mencionan la relación entre generaciones de padres e hijos como un factor importante para la permeabilidad ya que intentan mostrar el proceso de movilidad, aun cuando no refiere dimensiones que incidan directamente en ella. Al respecto Márquez (2011) argumenta que:

A partir del análisis de diversas fuentes oficiales de información sobre la situación del empleo en México, se concluye que el problema del desajuste es un hecho que se manifiesta a través del desempleo y el subempleo, si bien, existen problemas con su conceptualización y formas de medición. No obstante que actualmente los profesionistas, principalmente los más jóvenes, son quienes en mayor medida afrontan el problema del desempleo, se demuestra que a largo plazo son éstos quienes reciben los mayores beneficios del mercado laboral. Asimismo, se señala que este problema de desajuste tiene un carácter estructural que difícilmente puede ser resuelto únicamente por el sistema educativo. Su solución involucra necesariamente la participación de otros sectores sociales (empresas y gobierno) (s/p).

Autores como Boudon (1974, citado en Hernández 2019) sostienen que “es limitado pensar que existe una relación entre escolaridad y posición social, ya que

intervienen diversos elementos en la producción de este fenómeno” (p.20). Por ello, para comprender dichas diferencias es necesario recuperar algunas teorías que nos ayuden a entender el porqué de investigar el concepto de mercado laboral y la relación entre educación y trabajo.

El concepto de mercado laboral desde las teorías convencionales.

Existen distintas teorías que abordan el concepto de mercado laboral, algunas de ellas presentan características similares y a su vez múltiples diferencias al hablar del mercado laboral. “Entre los elementos comunes hay que mencionar que todas las teorías buscan explicar precios y cantidades; y entre las diferencias se encuentran como determinar esos precios y cantidades” (Figuroa, 1993, p.2). Según Figuroa (1993) el concepto de mercado laboral desde la teoría neoclásica es entendido como el intercambio de servicios laborales por dinero. La postura que sostiene esta teoría es que los acuerdos sobre el valor de los servicios deben ser llevados a cabo mediante la interacción de los individuos. El desempleo, es abordado como un elemento inexistente a menos que hubiera exceso de oferta o sobrepoblación. Sin embargo, existe la posibilidad del “desempleo voluntario” el cual es entendido como la decisión que toman los desempleados que no están dispuestos a trabajar al salario del mercado.

Cuando yo terminé la carrera me tarde en terminar la tesis y pues, busque trabajo, pero al final me regresé a mi comunidad porque los trabajos en los que me postulé pagaban muy poquito. Afortunadamente mi familia me apoyaba por eso cuando les comenté lo que pasaba ellos me dijeron que no sabían qué hacía acá, si en el pueblo no nos faltaba nada para comer, aunque sea tortillas, calabazas y frijoles, pero tendríamos comida en la mesa. Por eso mejor me regresé. Después de dos años regrese a la CDMX y ahora estoy en PILARES. En octubre cumplo un año.

(Egresada EV, generación 2016)

El testimonio anterior nos permite comprender los supuestos del desempleo desde la teoría neoclásica. Sin embargo, la postura que mantiene esta teoría nos parece limitada ya que no se toman en cuenta las condiciones reales por las cuales transitaba nuestra entrevistada y la llevo a tomar dicha decisión.

En la teoría clásica tradicional Figueroa (1993) recupera el concepto de mercado laboral describiéndolo como aquel acto en el que se intercambia la mercancía o fuerza de trabajo a su costo de producción o reproducción y el salario real se determina independientemente de las cantidades las cuales son determinadas por las condiciones de demanda. En esta teoría el mercado laboral puede operar con desempleo (exceso de oferta). Lo anterior nos quiere decir que puede que grandes empresas constantemente estén contratando personal y la oferta laboral exista, sin embargo, los sujetos están condicionados a aceptar dichos trabajos bajo las condiciones que las empresas ofrecen.

-¿Trabajaste mientras estudiabas la licenciatura?

-Si

-¿Cuántos trabajos tuviste?

-Tres

-¿Fueron de tiempo completo?

Si... no. Más o menos.

El primero fue en un parque de diversiones que está cerca de la universidad. Ahí trabajaba ocho horas diarias y ganaba \$2,600 mensuales. Era muy poquito para vivir en la ciudad. La mayor parte de mi dinero se me iba en la renta del cuarto. Después busqué la manera de entrar a trabajar al servicio de limpieza de la universidad y al comedor porque tenía sus ventajas, por ejemplo, tenía derecho al desayuno y a la comida, pero no me fue posible. Sabía que había trabajo, pero no en la universidad. Por ejemplo, la empresa de limpieza me quería mandar a Villa Coapa a una plaza o un centro comercial, pero yo necesitaba estudiar, por eso quería trabajar en la UPN.

En Six Flags aunque era poquito era seguro por eso me quede ahí hasta que entre a un programa impulsado por la alcaldía Tlalpan a dar clases de lengua, ya que no tenía de otra.

(Egresado JL, generación 2020)

Los testimonios antes presentados nos permiten tener un acercamiento al concepto de mercado laboral que se aborda desde la teoría clásica tradicional y el funcionamiento del mercado. Sin embargo, estas situaciones alimentan entre los estudiantes “la pérdida de expectativas sobre la educación (...) pues, a pesar de que generacionalmente los jóvenes están cada vez más educados, aumentan los problemas para incorporarse al mercado de trabajo” (Márquez, 2011).

Anudado a lo anterior se encuentra la Teoría del Capital Humano (TCH) la cual ha constituido una de las primeras formas en las que se conceptualizó formalmente la relación entre educación y trabajo. Este paradigma surge posterior a la segunda guerra mundial “apareció en los años 70 en Estados Unidos, de la mano de los trabajos clásicos elaborados por Becker (1964) y Schultz (1972), representantes del paradigma económico neoclásico” (Navarro-Cendejas, 2014, p.18).

La TCH sostiene que existe una relación entre “la inversión educativa y los resultados económicos” (...) ya que el nivel de estudios alcanzado, el tiempo y los recursos invertidos, “se vería reflejado en un aumento de las capacidades productivas, además demostrar también un incremento en la remuneración” (Navarro-Cendejas, 2014, p.20). De esta manera “la inversión en capital humano es a futuro, es decir, entre más años de escolaridad se obtengan, aumentan las probabilidades de obtener un empleo bien remunerado” (Villalobos y Pedroza, 2009, p.279).

En la actualidad, la OCDE (1998 citado en Garrido 2007) señala que:

El capital humano es definido como el conocimiento que los individuos adquieren durante su vida y que usan para producir buenos servicios o ideas

en el mercado o fuera de él. Es importante visualizar que la OCDE, ignora la fuente de adquisición de este conocimiento (formal o informal, familiar o escolar, por trabajo o por placer) (s.p).

El capital humano en nuestros días “constituye un activo intangible que tiene la capacidad de apoyar el incremento de la productividad, impulsar la innovación y con ello la competitividad” (Valencia, 2004, p.20). Con respecto a los cambios ocurridos en esta teoría Villalobos y Pedroza (2009) sostienen que:

La teoría del capital humano desde sus orígenes hasta nuestros días sigue siendo una visión conceptual influyente en el marco de la globalización, porque concibe a la educación como una inversión que generará utilidad en el futuro y que favorece de diversas formas al crecimiento económico: calificación laboral, producción técnica, investigación, movilización física y optimización de movilidad funcional. El papel de la educación desde este enfoque es importante en la generación de conocimiento. En este proceso tiene un papel fundamental el aprendizaje, porque nos permite descubrir problemas e idear soluciones, implicando también su evaluación y resultado (p. 280).

Alhama Belamaric, (citado en Valencia 2004) nos dice que el significado del concepto actual de capital humano no ha tenido mayores modificaciones, aunque si se ha tratado de mejorar “pero desde hace cuatro décadas fue definido como el conocimiento y las habilidades que forman parte de las personas, su salud y la calidad de sus hábitos de trabajo” (Valencia, 2004, p.22). Dicho enfoque ha cambiado de acuerdo con las necesidades de los empleadores y de los empleados. Al respecto Villalobos y Pedroza (2009) mencionan que:

Anteriormente se hablaba solamente de capital humano, ahora se hace referencia al capital intelectual, conformado no solamente por todas aquellas destrezas, habilidades y conocimientos que posee el individuo y que le

permiten desempeñarse de manera eficiente en su campo laboral, sino por otros elementos como: la información, la propiedad intelectual o patentes, las bases de datos, los software, las marcas, que están considerados como el capital estructural y que por lo general pertenece a la institución. (p:280)

Desde su surgimiento la TCH tuvo su éxito gracias a la difusión de sus ideas por parte de países industrializados, quienes “adoptaron una bandera de inversión educativa” la cual permitía una mayor movilidad social” dicho acto era considerado “una estrategia privilegiada para el desarrollo económico de las naciones”. Todo esto permitió que dichos países elaboraran un “cálculo racional del gasto educativo tanto público como privado” lo que provocó que la sociedad comenzará a observar las ventajas que permitía dicha movilidad. Entre las que se encontraban “hacer uso de la educación como medio para acceder a oportunidades de trabajo que anteriormente no eran alcanzadas” (Bonal, 1998, p.22).

La TCH es un paradigma que continua vigente gracias al efecto positivo producto de “las probabilidades de encontrar trabajo y de obtener mayores ingresos que la población con un nivel educativo más bajo”. Sin embargo, lo que sigue suscitando en debates, “ha sido la magnitud del impacto de la educación en los beneficios económicos de las personas tanto de forma individual como colectiva” ya que se sigue considerando como “una de las primeras formas en las que se ha conceptualizado la relación entre educación y trabajo” (Navarro-Cendejas, 2014, p.21).

En el caso de la educación superior en México existen “cuatro posturas bastante definidas sobre las causas a las que se atribuye el desajuste que se presenta entre la oferta y la demanda de profesionistas en nuestro país” las cuales están enfocadas “al papel que se le atribuye la educación en la generación y en la posible solución a los temas de desempleo de los profesionistas” (Márquez, 2011, s/p). Al respecto Márquez (2011) señala que:

- Entre las posturas más difundidas se encuentra la que tiende a considerar que la causa de los problemas se debe al mal funcionamiento de las IES, pues se considera que éstas se encuentran desfasadas con respecto a los nuevos requerimientos del sector productivo (...). Algunos de los aspectos a los que se atribuye el mal funcionamiento de las IES son: a) la mala calidad de los procesos de formación; b) la falta de actualización de planes y programas de estudio; c) la carencia de elementos en los planes y programas de estudio para que los egresados adquieran habilidades y competencias que, más allá de los conocimientos disciplinares, los preparen para adaptarse a nuevos ámbitos de desarrollo profesional y formas de organización del trabajo. En este sentido, incluso ha llegado a plantearse la necesidad de que los egresados adquieran capacidades que les permitan ser innovadores o hasta generar sus propios empleos; y d) la ausencia de medidas encaminadas a reorientar la oferta educativa que evite la alta concentración de la matrícula en carreras que muestran niveles elevados de saturación en el mercado de trabajo (s/p).

El supuesto anterior nos expide recordar que la LEI se ha reestructurado en tres ocasiones para atender las exigencias derivadas de los diversos cambios sociales, por ello y bajo esta perspectiva, recordaremos que el PE 90 “se proponía formar y renovar las prácticas educativas en el medio indígena, a través de la actualización y formación de docentes, la investigación educativa intercultural y la planeación” (Castañón y Millán, 2019, p.23). Por ello y debido a los múltiples cambios de carácter político y social surge el PE 2011, el cual, ha sido orientado “para responder a las exigencias de la política indígena actual y de la innovación en la educación por ello los requisitos de ingresos se modificaron y los aspirantes pasaron a ser preferentemente indígenas y hablantes de una lengua nacional originaria” (Castañón y Millán, 2019, p.24).

Hasta este momento hemos abordado que de manera general se tiende a considerar el mal funcionamiento de las IES como la causa de los problemas de desajuste que se presentan entre la oferta y la demanda. Sin embargo, debemos

reconocer que, en el caso de la LEI, en el momento en el que se identifican posibles fallas dentro del currículum estas son consideradas para tratar de ofrecer contenidos pertinentes a los contextos actuales.

Es necesario no dejar de lado el segundo postulado, el cual tiende a escusar las IES. Al respecto Márquez (2011) argumenta que:

Otra de las posturas tiende a eximir a las IES de la generación del problema, pero sólo para ubicarlo en el desempeño que durante los últimos años ha tenido el sector empresarial, al cual se culpa de no ser capaz de generar nuevas fuentes de trabajo productivo (...). En esta perspectiva (...) se percibe, que los procesos de modernización, antes que generar nuevos puestos de trabajo, han tendido a desplazar fuerza de trabajo mediante el uso de nuevas tecnologías. En otros casos también se les culpa de precarizar las condiciones de trabajo mediante la implementación de nuevas formas de contratación, como son la subrogación de servicios o la contratación por tiempos definidos.

La tercera perspectiva ubica la causa de los desajustes en las políticas que ha venido aplicando desde el siglo pasado el gobierno federal. (...) se señala que la premura con que se realizaron los tratados de libre comercio pusieron en desventaja a las empresas que no tenían el capital suficiente para invertir y afrontar la competencia de los productos y servicios extranjeros. Por otro lado, el control del gasto público limitó la capacidad del gobierno para apoyar el desarrollo de sectores de la economía (como el campo) y de grupos empresariales (mediana, pequeña y microempresas) que no contaban con los recursos para invertir en la modernización de su planta productiva (s/p).

En el segundo y tercer postulado tiende a excusar a las IES de las condiciones del mercado, ya que responsabilizan “la reorientación de la política social y la contención del gasto público” como factores determinantes que influyen negativamente en las condiciones de vida de la población, en general, y en la precarización de las condiciones de los trabajadores” (Márquez, 2011, s/p). Así

mismo “el entorno cambiante en el que evolucionan las empresas determina de forma continua nuevas exigencias en términos de conocimientos, habilidades y capacidades de los trabajadores” (Valencia, 2004, p.26). Por ello la inserción al empleo de los egresados universitarios “es una realidad compleja ya que tienen que enfrentarse a los retos que les demandará su contexto económico, social y cultural”. Esta necesidad impone la búsqueda de enfoques que ofrecen alternativas para analizar la situación más allá de solo la relación causa-efecto o mejor entendida como educación-trabajo. Para explicar dicha situación y “la innegable vinculación que existe entre el campo de la educación y el del trabajo, han surgido diversos enfoques que se han dado a la tarea de explicar el tipo de relación que se produce entre estos dos ámbitos sociales” (Hernández, 2019, p.21).

Dicho lo anterior es necesario retomar la cuarta perspectiva, la cual parte de una visión más integral. Al respecto Márquez (2011) sostiene que:

La cuarta perspectiva parte de una visión más integral desde donde se percibe que los tres sectores antes mencionados forman parte del problema y por ello, también de la solución. Esta visión se sustenta en el modelo de la "triple hélice" propuesto por Etzkowitz y Leydesdorff (1995; 1996) y que ha venido cobrando importancia desde los noventa. Bajo esta perspectiva se considera que las universidades y la industria se han desarrollado como esferas institucionales relativamente separadas y distintas; sin embargo, bajo el contexto actual han venido asumiendo tareas que anteriormente eran dominio de la otra. En este sentido, la idea de la triple hélice es hacer explícitas y organizar estas relaciones para generar un mayor impacto en la innovación y el desarrollo económico de la sociedad. (...) En la versión original, el modelo considera cuatro etapas: la primera consiste en las transformaciones internas que cada uno de los sectores debe realizar para favorecer sus relaciones; la segunda consiste en generar mecanismos que permitan la influencia de un sector a otro, como por ejemplo, el establecimiento de programas gubernamentales que propicien la vinculación entre las universidades y las empresas; la tercera implica la creación de redes

trilaterales y organismos que permitan la interacción entre los tres sectores; y la cuarta se refiere a las sinergias o efectos recurrentes que las nuevas relaciones producen en las esferas institucionales y en la sociedad en general (Etzkwotiz y Leydesdorff, 1996).

Bajo tal perspectiva, se asume que la triple hélice sería capaz de generar un círculo virtuoso favorable para la innovación y el desarrollo científico, así como para el crecimiento económico de la sociedad. No obstante, para funcionar se requiere eliminar las reticencias que tienen los distintos sectores para relacionarse entre ellos y establecer mecanismos y normas que eviten la concentración del control y de los beneficios en un sector en particular. Lo anterior sería especialmente necesario para las universidades, pues se requeriría asegurar que este proceso no limite su capacidad para cubrir las diferentes funciones que realizan en la sociedad o que puedan quedar expuestas a que poderes fácticos asuman el control de sus funciones y su desarrollo (s/p).

Lo expuesto anteriormente, comparte características similares con el enfoque adecuacionista, el cual sostiene que la relación educación-empleo está sustentado en dos principios. El primero describe que “cada nivel y especialidad está relacionado con un conjunto restringido de categorías laborales”. El segundo, menciona que “dicha correspondencia constituye la forma óptima de intercambios en el mercado de trabajo” (Navarro-Cendejas, 2014, p. 25).

Entre los postulados de ambos enfoques, se les atribuye que “los sistemas educativos tienden y deben procurar adecuarse a las necesidades de la producción, perspectivas que asigna a los sistemas educativos el papel de subordinado, de <<proveedor>> en tiempo y forma de dichas necesidades (Planas, 2014, p.21) Con respecto a las postulaciones de este modelo Hernández (2019) menciona que:

Este modelo asume que existe una correspondencia perfecta entre el ámbito educativo y el mundo del trabajo, ya que se afirma que si realmente el

egresado recibió una educación de calidad se verá reflejado en la manera en que se inserte el mercado laboral, ya que conseguirá un trabajo que corresponda con su formación profesional (p.21).

El seguimiento de egresados como una opción viable para la actualización del currículum.

Abordar la formación recibida y el empleo ha sido un tema complejo para nosotras ya que se ve involucrado tanto lo que se cree que los estudiantes deben de adquirir o “aprender” mientras se encuentran en el nivel superior como lo que la educación superior realmente brinda a sus estudiantes. Para la ANUIES (1998) el futuro de la educación ha sido una preocupación constante a nivel mundial y por ello, se plantean la necesidad de transformar los sistemas educativos, ya que el hacerlo permitirá que los futuros profesionistas puedan enfrentarse a la demanda de un mundo globalizado.

Para conocer cuál es la situación de ocupación y empleo en México, se realiza la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) por parte del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en la cual se describe (en su última actualización de 2019) que la información recabada sobre las principales ocupaciones del país es utilizada para dos fines principalmente. “En primer lugar, para difundir estadísticas y como segundo para sustentar políticas de empleo y programas de búsqueda y oferta de trabajo, de observatorio y análisis del mercado laboral”. Los resultados de sus investigaciones han sido considerados “como la base para la planeación pública y privada en materia de empleo, educación y formación profesional, orientación y vinculación laboral” (INEGI, 2019, s/p).

Como se ha mencionado la situación de las IES y de los egresados de educación superior es compleja. En México se ha logrado ver que el empleo ha aumentado, pero también lo ha hecho la cantidad de egresados de educación

superior y la economía no lo ha hecho de la misma manera, lo que ha dado como resultado que los empleos sean menores a los requeridos. (Jiménez, 2019, p.4)

Con relación a este tema podemos ver el artículo “La situación del mercado laboral de profesionistas”, publicado por la revista de universidades en 2010, que habla sobre el incremento a nivel mundial de la matrícula de educación superior a nivel mundial. En México incrementó 38.94% en el periodo de 2000 al 2008, en cambio el crecimiento económico a nivel mundial ha sido bajo.

Con respecto a la situación de las IES Navarro (2017) menciona que:

Las IES necesitan tener el pulso del mercado laboral para verificar la vigencia de sus planes y programas de estudio, y determinar si las habilidades y conocimientos desarrollados por sus estudiantes están siendo valorados por el sector productivo. Las instituciones privadas, y en algunos casos también las públicas sobre todo de reciente creación, están urgidas de mostrar los beneficios de ingresar a sus planteles, entre ellos el éxito de sus profesionistas en el ámbito laboral (p.2).

Dicho lo anterior, el empleo se convierte en una preocupación constante tanto para los estudiantes que están próximos a culminar sus carreras como para egresados que están insertos en una realidad que demanda respuestas sobre los beneficios adquiridos de contar con una carrera universitaria y es aquí donde “el interés por la relación que existe entre la educación superior y el mercado de trabajo, particularmente en la inserción laboral de los egresados, es compartido por diversos actores de la sociedad” (Cendejas, 2017, p.1).

Tratando de dar solución a estas problemáticas la ANUIES a través de su “Esquema básico para estudio de egresados” propone que estos estudios pueden contribuir a “la continua evaluación de las IES” ya que al realizar estos proyectos se pueden producir “novedosos métodos de enseñanza-aprendizaje” ya que permiten “sustraer información y características del desempeño profesional a través de

opiniones y sugerencias sobre la calidad de la educación adquirida y de las nuevas demandas del mercado laboral". (Jiménez, 2019, p.146)

Según la ANUIES (2003) las primeras experiencias con respecto a los estudios de egresados en México comenzaron por la década de los 80. Entre las pioneras de estos estudios se encuentra la Universidad Metropolitana ya que realizó su primer estudio con 539 egresados en 1979, posteriormente la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) inició sus estudios en 1981, otorgándole la encomienda al departamento de Planeación Universitaria con el título "Seguimiento de egresados al titularse" y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) en 1982, estableció un sistema de seguimiento de egresados.

Analizando las bondades de realizar los seguimientos de egresados Gómez, González y Ortiz, (2018) describen que los objetivos son múltiples y se enfocan en tres aspectos: en primer lugar, a describir las características socioeconómicas de nuestros egresados, conocer su opinión, el grado de satisfacción respecto al proceso educativo y recoger sistemáticamente sus sugerencias al plan de estudios, así como describir el desempeño académico grupal a manera de realimentar al propio proceso educativo. En segundo lugar conocer la coherencia que existe entre el perfil del egresado y los requerimientos formativos actuales para la práctica profesional y contar con información confiable sobre el desempeño profesional de los egresados y de su relación con los aciertos y fallas en su formación y, por último, obtener información básica relacionada con su actividad profesional que permita valorar la flexibilidad de los mismos para incorporarse a diversos medios profesionales y, en su caso, establecer indicadores y parámetros de calidad para evaluar el proceso educativo.

En la actualidad existen instituciones que no disponen todavía de ningún análisis sobre sus egresados ya que "lamentablemente en México no se brinda información de manera homogénea y sistemática de los egresados universitarios" y algunas instituciones educativas "realizan sus estudios de seguimiento con

esfuerzos aislados” ya que no existe un Sistema Nacional “que intente evaluar, analizar y comprender los resultados de formación profesional acerca de los individuos que intentan colocarse en el mercado laboral durante o concluida su educación superior” (Durá, 2017, p.146)

Al respecto Jiménez (2019) preciso que:

Un gran número de instituciones de educación superior no cuentan con programas de seguimiento de egresados; de esta forma no pueden verificar la pertinencia de la formación de sus graduados y su relación con el campo profesional. Evaluar resulta relevante en la toma de decisiones en futuros egresados, ya que los programas educativos y graduados universitarios enfrentan constantemente diversos obstáculos para lograr ingresar al mercado laboral y permanecer sostenidamente.

De esta manera, las trayectorias laborales de los egresados permiten saber la mejor opción de las actividades específicas que estos realizan, actividades específicas cómo pueden tener una mejor ocupación y una relación con las instituciones, sus redes y sus características de empleo, para así aumentar y conservar el capital social y cultural proporcionando apoyo al proceso de ingreso del mercado laboral. (p.145)

Para Jiménez (2019) la trayectoria del individuo se refiere a las diferentes etapas que experimenta una vez finalizada su formación, atendiendo a una profesión específica en relación con la inserción laboral, y solo analizándola se conocerá si existe un cambio en la segmentación desde el punto de vista del programa educativo al que egresan. Por ello se exige cada vez más a las IES. Al respecto García et al. (2018) argumentaron que:

Se exige cada vez más a las instituciones de educación superior que se responsabilicen de su trabajo, por consiguiente, se mide el éxito de las universidades basado principalmente en el resultado de sus estudiantes con respecto a su situación laboral y su compromiso social. Los estudios de seguimiento de egresados constituyen una vía para realizar esta medición (p.23).

Expuesto lo anterior, nos parece relevante destacar que los estudios de egresados recopilan información sobre el desarrollo profesional, personal y social de los egresados, además abarcan principalmente los antecedentes de educación superior, el mercado y las condiciones laborales. Argumentamos que es necesario plantear la necesidad de consolidar un sistema nacional de seguimiento de egresados ya que hacerlo permitiría obtener información confiable que oriente a las instituciones de educación superior sobre los profesionales que demanda el mundo laboral. Por lo que es necesario hablar de las múltiples ventajas que nos proveen estos estudios. Ya que los resultados de los estudios de egresados son una herramienta importante para analizar los caminos que siguen los profesionales: si se incorporan a las empresas productivas y de servicios, si dentro de ellas se estancan en los puestos bajos o intermedios, o bien, si gracias a su formación pueden acceder progresiva y rápidamente, a posiciones complejas.

Entre las ventajas ya antes mencionadas, aún podemos mencionar que el estudio de egresados permitiría a las IES mantener una relación permanente con los egresados, evaluar el grado de satisfacción de los egresados respecto a la calidad de formación ofertada, favorecer una red de egresados para que intercambien experiencias, conocimiento e información, determinar el tiempo en que tardar los egresados en incorporarse al mercado laboral, las condiciones en las que son contratados y en las que desempeñan su trabajo, su desarrollo profesional en el campo laboral y su crecimiento académico después de egresar de la licenciatura.

Tomando en cuenta las múltiples ventajas que pueden ofrecer un estudio de seguimiento de egresados, en el siguiente capítulo pretendemos mostrar los resultados obtenidos al indagar las experiencias tras la inserción al empleo de los egresados de la LEI por ello, a continuación, presentaremos el análisis de los datos recabados y la relación que existe entre la educación y el trabajo de los egresados entrevistados de la LEI.

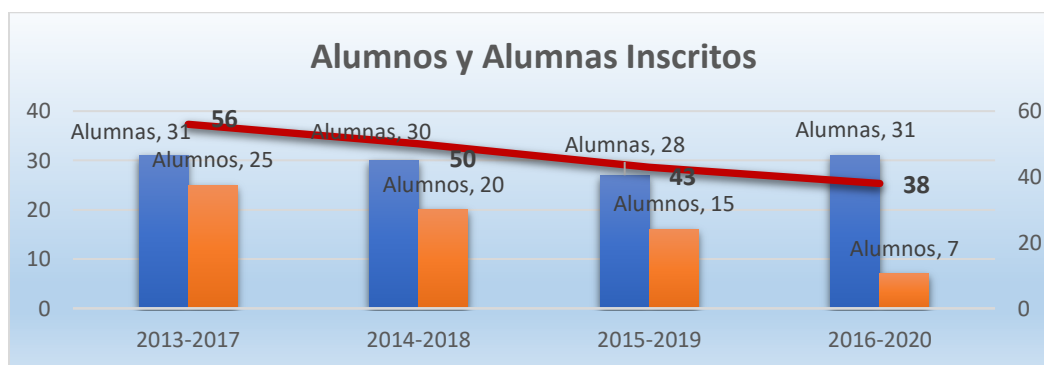
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL ENTREVISTADA.

El presente capítulo contiene la consolidación de los datos generales de los egresados entrevistados. En esta primera parte damos a conocer cuál ha sido la matrícula que conformó la comunidad estudiantil de la licenciatura de los años 2013 al 2016; por consiguiente, presentamos la edad de los egresados, el género, la generación a la que pertenecen, el lugar de nacimiento y las lenguas que hablan. Así como los apoyos con los que contaron mientras estudiaron en la UPN.

Perfil sociodemográfico de los estudiantes de la LEI.

Para realizar el presente estudio fue necesario recurrir a los datos recabados por la Coordinación de la Licenciatura en Educación Indígena por ello se presentan los datos existentes en la Coordinación y no de la subdirección de servicios escolares, por lo que la información no maneja números absolutos. De lo recabado se menciona que:

- En primer semestre se tienen registrados a 187 alumnos quienes corresponden a las generaciones estudiadas.
- 56 pertenecen a la generación 2013-2017, lo que equivale al 30%.
- 50 pertenecen a la generación 2014-2018, lo que equivale al 27%.
- 43 pertenecen a la generación 2015-2019, lo que equivale al 23%.
- 38 pertenecen a la generación 2016-2020, equivalen al 20% del total.
- Del total de estudiantes registrados 64% son mujeres y 36% son hombres.



Gráfica 1. Alumnos inscritos en las generaciones 2013-2017, 2014-2018, 2015-2019 y 2016-2020. Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

Con los datos obtenidos por parte de la Coordinación de la LEI nos permite observar que el número de alumnos inscritos ha disminuido considerablemente, tomando en cuenta que en la generación 2013-2017 eran 56 estudiantes inscritos y en la última generación estudiada 2016-2020 solo 38. La disminución ha sido alta ya que son 18 alumnos menos de la generación 2016-2020 con respecto a la generación 2013-2017 lo que representa el 32%.

Desde sus inicios la LEI estaba dirigida solo a docentes en servicio pertenecientes a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) por tal motivo gran parte de sus estudiantes contaban con el apoyo de la beca comisión y en su mayoría eran hombres. Las modificaciones realizadas a lo largo de sus diferentes PE han permitido que en la actualidad la LEI se caracterice por tener un gran número de mujeres en su matrícula. Con estos cambios no solo se feminizó la matrícula estudiantil, sino que permitió el ingreso a estudiantes provenientes de la zona metropolitana y del valle de México que no son hablantes de una lengua indígena, ni provienen de un contexto indígena, pero que están interesados en conocer y proponer alternativas para afrontar las problemáticas de la educación indígena.

Tomando como referencia los datos presentados al inicio, la presencia de las mujeres sigue siendo predominante con respecto a los hombres, ellas, las mujeres representan el 64% en comparación con los hombres quienes representan solo el 36%. En las entrevistas realizadas encontramos similitudes; las mujeres representan un 58% frente al 42% de los hombres.

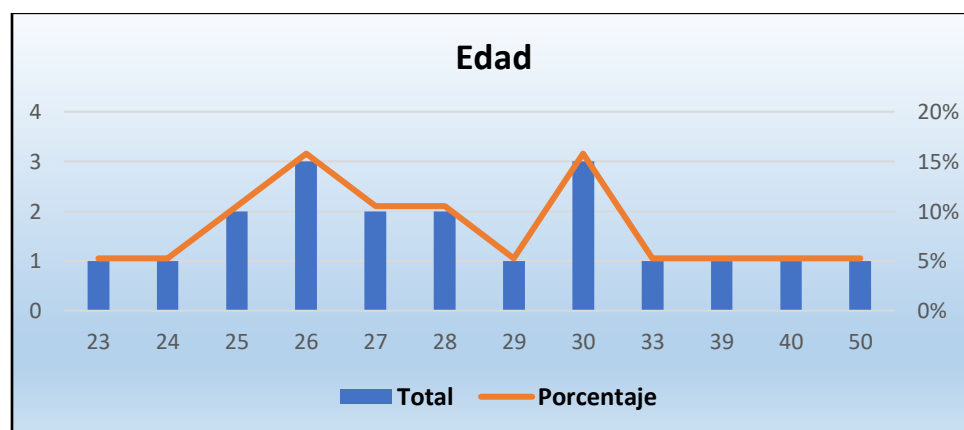
Un fenómeno que ha llamado nuestra atención es la disminución presentada en la matrícula estudiantil. Este fenómeno puede deberse a múltiples factores entre las que podemos destacar el aumento de la oferta educativa a nivel superior. Ejemplo de ello, es la presencia de las Universidades Interculturales en la República Mexicana a partir del año 2003. En la actualidad existen 11 universidades distribuidas en diferentes estados entre las que encontramos a la Universidad Intercultural del Estado de México, Chiapas, Puebla, Hidalgo, Guerrero, Michoacán, Quintana Roo, San Luis Potosí, Tabasco, Sinaloa y la Universidad Veracruzana Intercultural.

Es preciso recordar que, en sus inicios, la LEI cobijaba estudiantes procedentes de Guerrero, Hidalgo, Chiapas, Veracruz, Quintana Roo, Puebla, Oaxaca, Morelos, Michoacán, Chiapas, Chihuahua. En la actualidad la presencia de estudiantes provenientes de estos estados ha disminuido debido a la oportunidad

de estudiar en sus estados de procedencia, sin tener que migrar a la CDMX. Entre otros factores que influyen en la disminución de inscritos a la LEI se encuentra la suspensión de la beca comisión que la DGEI otorgaba a los profesores indígenas y a sus cuadros técnicos; sin la comisión (permiso para estudiar la licenciatura) y sin el salario resulta muy difícil y complicado que los interesados en estudiar la Licenciatura en Educación Indígena puedan salir de sus comunidades, dejar sus plazas y desplazarse a la Ciudad de México para profesionalizarse y dedicarse de tiempo completo a los estudios de la Licenciatura UPN Ajusco.

Con respecto a la edad de los egresados, esta se encuentra entre 23 y 50 años al momento de realizar las entrevistas. Es necesario mencionar que en la actualidad el rango de edad oscila entre los 25 a 30 años, lo cual nos indica que cursaron el nivel de licenciatura de acuerdo con la edad promedio en que se realizan los estudios de licenciatura en otras instituciones de educación superior.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2019) precisó que en México los alumnos que ingresan por primera vez a la educación superior son cada vez más jóvenes que el promedio en los países de la OCDE. “La edad es de 20 años para los programas de técnico superior universitario y 21 años para los programas de licenciatura”, el promedio de la OCDE es de “25 años para técnico superior y 22 años para los programas de licenciatura” (p.2).



Gráfica 2. Edad de egresados entrevistados. Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

Desde sus inicios la LEI se ha caracterizado por albergar estudiantes provenientes de diferentes estados de la República Mexicana, por ello la variable del lugar de nacimiento nos muestra como en las generaciones estudiadas hay una gran diversidad de culturas, tradiciones, costumbres y lenguas que han permitido un intercambio de saberes, convivencia, respeto y fomentado la interculturalidad, se puede apreciar la convivencia de diferentes grupos étnicos, como tsotsiles, nahuas, tzeltales, zapotecos, por mencionar algunos. Al respecto Likseberg y Lesta (2018), recuperan que:

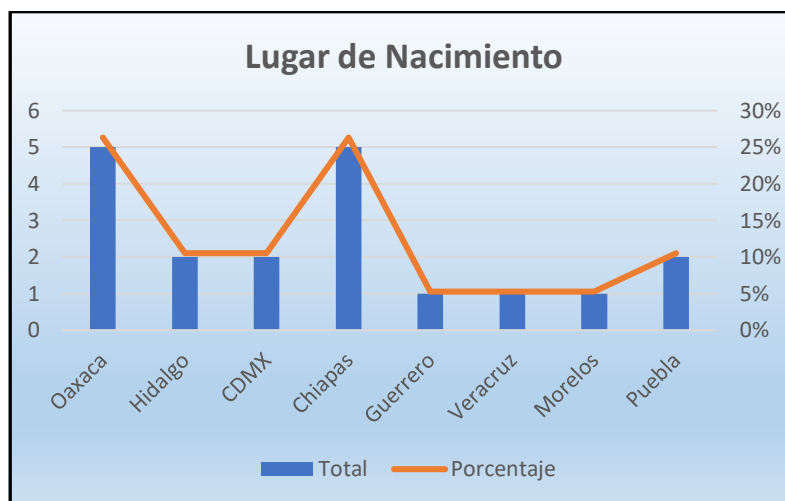
La interculturalidad supone procesos de “negociación”, intercambio de saberes y construcción social en valoración del otro (...) ya que las particularidades lingüísticas, sociales, económicas y políticas, inciden en la realidad y cotidianidad de niños, niñas y jóvenes que se integran a sistemas educativos con diversidad cultural (s/p).

En la actualidad aún persiste la necesidad de asistir a otra comunidad para recibir la educación básica y en “medida en que se avance a los niveles escolares se incrementa también el número de alumnos que tuvieron que mudarse a otros poblados o ciudades para poder ingresar al bachillerato” (Hernández, 2014, p.229). Por su parte el INEE (2015) sostiene que México ha emprendido esfuerzos para cambiar la situación de rezago social de la población indígena; sin embargo, persisten grandes asimetrías en relación con la población no indígena, las cuales se reflejan en los altos niveles de pobreza, marginación y exclusión que enfrentan la primera y que limitan el pleno ejercicio de sus derechos, siendo las niñas, niños y adolescentes uno de los sectores más afectados. Al respecto Tirzo (2014) menciona que:

No todos los migrantes se marchan de sus lugares de origen para trabajar en la pizca de algodón (...) Algunos encaminan sus pasos por rutas menos visibles (...) esos migrantes responden a expectativas diferentes, la constante puede ser el deseo de satisfacer la necesidad de superación, sólo que ésta no pertenece al ámbito económico sino al educativo. (p.148)

En materia educativa el país enfrenta importantes retos para ofrecer a la población indígena una educación de calidad con pertinencia lingüística y cultural, por lo anterior el perfil de ingreso del PE 2011 está dirigido a aquellos egresados que cuenten con estudios de nivel medio superior o su equivalente, que pertenezcan a algún pueblo indígena o estén interesados en la educación indígena, por ello es posible hablar que desde el surgimiento la LEI y hasta la actualidad se siguen registrando en su matrícula jóvenes indígenas pertenecientes a diversos grupos étnicos.

En lo que refiere a resultados obtenidos de las entrevistas, los estados de procedencia con mayor presencia de estudiantes indígenas en la LEI son Chiapas y Oaxaca, con un 26% cada uno, le siguen los estados de Hidalgo, Puebla y CDMX con 11% y en menor porcentaje Guerrero, Veracruz y Morelos con el 5%.



Gráfica 3. Lugar de procedencia de los egresados.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

De acuerdo con la gráfica anterior los estados que encabezan el lugar de procedencia de nuestros entrevistados son Oaxaca y Chiapas, esto puede deberse a que “los grupos que hablan una lengua indígena están establecidos principalmente en el sur, oriente y sureste del territorio nacional”. Por ello, los estados que encabezan la lista son: Oaxaca, Chiapas, Veracruz; le sigue Puebla y

Yucatán y entre estas cinco entidades se concentra el 61.09% de la población total de habla indígena en México. (INEGI, 2020, p.1)

La variante del lugar de residencia nos muestra que el 63% de los egresados se encuentran actualmente viviendo en la CDMX, Oaxaca y Morelos en segundo lugar con el 11% cada uno; Chiapas, Guerrero y Puebla con el 5%.

Del total de los egresados solo el 21% regreso a su comunidad. El resto no regresó por diversas causas, pero destaca la falta de oportunidades de trabajo en sus comunidades y la expresión de que les ha sido más fácil obtener empleo en la CDMX. La violencia de género es una manifestación clara de desigualdad entre mujeres y hombres y en las entrevistas se vio reflejada esta situación. Una egresada expresó que por ser mujer no le heredó tierra su padre y como consecuencia no tenía dónde vivir, motivo que la orillo a permanecer en la Ciudad de México. Esta situación nos hizo reflexionar que la violencia contra las mujeres es un problema generalizado y no exclusivo de las comunidades indígenas.

Al respecto, los datos recopilados por la Encuesta Nacional de la Dinámica de las Relaciones en los Hogares [ENDIREH] (2006) sobre mujeres indígenas arrojo que:

- El 31.1% de las mujeres indígenas, casadas o unidas en pareja, sufrieron algún tipo de incidente de cualquier tipo de violencia en el año previo a la entrevista, siendo la emocional y la económica las de mayor incidencia, con porcentajes de 23.4 y 16.8% respectivamente.
- El 20.2% de las mujeres habían padecido violencia comunitaria (violencia ejercida contra las mujeres en espacios públicos o privados a lo largo de su vida)
- El 4.7% había padecido violencia patrimonial (entendida como todo acto de coerción, retención despojo o sustracción de algún documento personal, bien, valor o propiedad, ejercido por familiares u otras personas conocidas o desconocidas, contra de la mujer; es decir, si le han robado o la han forzado

u obligado para poner sus bienes o propiedad privada a nombre de un tercero o renunciar a ellos)

- 14.1% había sufrido violencia familiar, no de pareja (casos en que la mujer había sido agredida o maltratada por algún familiar consanguíneo u otro pariente) (pp.11-12).



Gráfica 4. Egresados que regresaron a su comunidad de origen.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

La grafica anterior nos presenta que cuatro egresados regresaron a su comunidad. De las respuestas obtenidas en las entrevistas expresaron que 4 regresaron porque no encontraron trabajo en la CDMX y los otros dos porque extrañaban su tierra y su familia, además querían ejercer dentro del magisterio en su comunidad.

Lo que creemos que va a pasar cuando salgamos de la escuela y de manera más específica de la LEI es que regresaremos a nuestras comunidades. Pero conforme va pasando el tiempo y conforme estudiamos poco a poco nos damos cuenta de que se abren nuevas oportunidades. Deberíamos de regresar, como lo dice el plan de estudios, porque nuestro objetivo es fomentar y replantear las lenguas. Es decir, somos un eje central porque

conformamos los pueblos y deberíamos de regresar, pero con herramientas en materia de política lingüística y política educativa en distintos ámbitos. La intención del plan de estudios es que nosotros regresemos y llevemos esas herramientas y todo lo que aprendimos en la UPN. Pero ¿qué pasa cuando regresamos allá y no hay oportunidades? Empiezas a replantear tus necesidades y muchas veces te preguntas ¿Qué hago?

Yo conozco compañeros que, si regresaron a sus comunidades, pero que no encontraron trabajo. El PE debe comprender que ya no es como antes, muchos de los que ingresamos a la LEI ya no venimos con permiso del trabajo, es más no tenemos trabajo cuando empezamos a estudiar.

(Egresado SL, generación 2019).

A lo que refiere al resto de los entrevistados es que 11 de ellos encontraron trabajo en la CDMX y dos se quedaron a terminar su tesis.

Lenguas que hablan los egresados y sus padres.

Una de las características que destacan en la LEI es que la mayoría de los estudiantes que ingresan hablan, aprenden o conocen una lengua. La Licenciatura nos ha permitido reconocer el valor que tiene la revitalización de las lenguas y la importancia de que no desaparezcan, porque son parte de la identidad de los pueblos, a través de ella preservan su historia, costumbres, tradiciones, cosmovisión, son una forma única de ver y entender el mundo. Sin embargo, la discriminación y la imposición del español hacen que en algunos casos las lenguas indígenas ya no se transmitan de generación en generación. Porque al desaparecer una lengua, desaparece una cultura.

Del proyecto 68 voces podemos rescatar el poema de Miguel León Portilla, “CUANDO MUERE UNA LENGUA” en Náhuatl de la Huasteca de Hidalgo. Sinopsis: Cada una de las lenguas del mundo engloba un gran universo dentro de ella, y al

perderse estas se pierde una visión, puertas y ventanas a distintas cosmovisiones y cosmogonías. La humanidad se empobrece.

Ihcuac thalhtolli ye miqui	Cuando muere una lengua
<p>Ihcuac tlahtolli ye miqui mochi in teoyotl, cicitlaltin, tonatiuh ihuan metztli; mochi in tlacayotl, neyolnonotzaliztli ihuan huelicamatiliztli, ayocmo neci inon tezcapan.</p>	<p>Cuando muere una lengua las cosas divinas, estrellas, sol y luna; las cosas humanas, pensar y sentir, no se reflejan ya en ese espejo.</p>
<p>Ihcuac tlahtolli ye miqui, mochi tlamantli in cemanahuac, teoatl, atoyatl, yolcame, cuauhtin ihuan xihuitl ayocmo nemililoh, ayocmo tenehualoh, tlachializtica ihuan caquiliztica ayocmo nemih.</p>	<p>Cuando muere una lengua todo lo que hay en el mundo mares y ríos, animales y plantas, ni se piensan, ni pronuncian con atisbos y sonidos que no existen ya.</p>
<p>Inhuac tlahtolli ye miqui, cemihcac motzacuah nohuan altepepan in tlanexillotl, in quixohuayan. In ye tlamahuizolo ocetica in mochi mani ihuan yoli in tlalticpac.</p>	<p>Cuando muere una lengua entonces se cierra a todos los pueblos del mundo una ventana, una puerta, un asomarse de modo distinto a cuanto es ser y vida en la Tierra.</p>
<p>Ihcuac tlahtolli ye miqui, itlazohticatlahtol, imehualizeltemiztli ihuan tetlazotlaliztli, ahzo huehueh cuicatl, ahnozo tlahtolli, tlatlauhtiliztli, amaca, in yuh ocatcah, hueliz occepa quinquixtiz.</p>	<p>Cuando muere una lengua, sus palabras de amor, entonación de dolor y querencia, tal vez viejos cantos, relatos, discursos, plegarias, nadie, cual fueron, alcanzará a repetir.</p>
<p>Ihcuac tlahtolli ye miqui, occequintin ye omiqueh ihuan miec huel miquizqueh.</p>	<p>Cuando muere una lengua, ya muchas han muerto y muchas pueden morir. Espejos para siempre quebrados, sombra de voces</p>

Tezcatl maniz puztecqui, netzatzililiztli icehuallo cemihcac necahualoh: totlacayo motolinia.	para siempre acalladas: la humanidad se empobrece.
---	---

Y el poema de Natalio Hernández:

<p>Yancuic Anahuac cuicatl</p> <p>Mostla momiaquilis topialis, chamanis toxochih, huehca mocaquis in tocuic. Ipan yeyectzih xochicuahuatl cueponis in xochitl chamanis in cuicatl: izcalia totlahtol.</p>	<p>Canto nuevo de Anáhuac</p> <p>Mañana seremos ricos, brotarán nuestras flores, trascenderán nuestros cantos. Del árbol florido brotarán nuestras flores renacerán nuestros cantos: resurgirá nuestra lengua.</p>
--	---

La LEI nos enseña a considerar las lenguas indígenas como un elemento de riqueza y no como un obstáculo para adquirir el conocimiento académico. “En este sentido, uno de los principales logros de la LEI es la revaloración de la diversidad lingüística y cultural” (Cárdenas, 2014, p.212). A través de los contenidos que se ofrecen en la línea de Educación bilingüe, los estudiantes logran reflexionar sobre su lengua y la lengua de los otros, las problemáticas que comparten al tener como L1 la lengua indígena permite desarrollar la autoestima y la seguridad.

Otro logro atribuido a la LEI es que los estudiantes reconozcan la situación bilingüe en el aula como un recurso y no como un problema. “Esto implica estudiar el bilingüismo desde una perspectiva individual y social y el reconocimiento de las situaciones de asimetría en relación con las lenguas indígenas y el español” (Cárdenas, 2014, p.212). El PE 2011 se ha planteado que para lograr lo anterior se ha propuesto transformar la visión de la adquisición de la lengua.

Como podemos observar en la siguiente gráfica, la mayoría de los egresados hablan una lengua indígena. Existe un caso en donde la egresada no habla la lengua indígena, pero si la entiende, por esta razón no se ve reflejada en la gráfica.



Gráfica 5. Lenguas que hablan los egresados entrevistados.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

El resultado del estudio realizado nos presenta una amplia diversidad lingüística. La lengua náhuatl y sus diferentes variantes encabezan la lista seguida de mazateco y tseltal. En el caso de los padres, ambos o al menos uno de ellos habla una lengua indígena. Lo anterior nos permite pensar que la UPN enriquece constantemente su espacio con la diversidad lingüística y cultural que, desde sus inicios ha sido característica de la LEI.

Tanto en las lenguas habladas por parte de los padres y alumnos vemos que predomina el náhuatl.



Gráfica 6. Lenguas que hablan los padres de egresados entrevistados.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

Apoyo económico durante sus estudios.

Para González y Moreno (2001) los estudiantes al migrar de sus comunidades se enfrentan con muchos gastos que no tenían previstos, por ello cuando se ingresa a la educación superior, tanto los padres de familia como los estudiantes, tienen una idea básica sobre los gastos que deberán de cubrir en los próximos años; sin embargo, la mayoría tendrá necesidades que no había contemplado, lo que puede generar un desequilibrio económico en el presupuesto familiar.

Vivienda, alimentación, transporte, material escolar, telefonía, luz, agua, y vestimenta son solo unos de los gastos que el estudiante universitario prevé, Sin embargo y de acuerdo con lo expresado se desconoce en realidad los gastos que implica estudiar una carrera universitaria. En este apartado damos a conocer como no es fácil solventaron los gastos durante los estudios en nivel superior. González y Moreno (2001) sostienen que hoy en día la educación superior permite a sus egresados obtener ventajas económicas, y de desarrollo frente a otros que no lograron acceder a este nivel educativo. De igual manera argumenta que la

educación al ser considerada un bien público, la educación superior debe ser gratuita; sin embargo, la realidad en muchas universidades públicas es que “el estudiante carga con una parte del costo.

Dentro de la LEI la situación no es diferente, ya que para concluir de manera satisfactoria el nivel superior, los estudiantes tuvieron que recibir apoyo de sus familiares y gestionar becas. En algunos casos, tenían más de una beca. Sin embargo, esto no fue suficiente razón por la que el 79% de los entrevistados tuvo que trabajar para poder cubrir sus gastos.

En la UPN unidad Ajusco se brinda el apoyo de comedor a un precio muy bajo. Se ofrece desayuno y comida. Este servicio es subvencionado por la propia universidad. Dentro de los apoyos con los que los estudiantes cuentan, podemos mencionar el Programa de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas (PAAEI). El objetivo del PAAEI planteado desde la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) es fortalecer los recursos académicos de las instituciones de educación superior (...) para responder a las necesidades de los estudiantes indígenas inscritos en ellas y ampliar sus posibilidades de buen desempeño académico en este nivel.

El Programa de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas se caracteriza por ser un soporte en la vida académica para los alumnos indígenas de esta casa de estudios. Para el caso de los estudiantes que cuentan con familiares que radican fuera de la ciudad el PAAEI ofrece orientación y trámite de “la constancia de descuento” documento con el cual los estudiantes pueden obtener un descuento en su pasaje con algunas líneas de autobuses y poder regresar a casa durante el periodo vacacional.

González y Moreno (2001) sostienen que el estudiante universitario que proviene de otras localidades, precisamente por estar en etapa de formación no se caracteriza por generar ingresos sino fundamentalmente por consumir, gastando en ello parte de los ingresos de su familia. Es decir, el estudiante es fundamentalmente

un consumidor y eventualmente un ahorrador, en la medida en que pueda no gastar en consumo todos los ingresos que su familia ponga a su disposición. Esto significa que de todas maneras es sujeto de decisiones económicas.

La importancia que se le otorga a la educación superior como medio para lograr un desarrollo individual y colectivo convierte a esta última en un tema de interés para el gobierno, la sociedad civil y las empresas. Esta relación obliga a que el rediseño de las políticas públicas tome en cuenta las expectativas de estos actores que a su vez resultan beneficiados de estos cambios. Por ello, “una de las constantes utilizadas para reducir las desigualdades sociales entre los alumnos del nivel superior, que aparecen tanto en el discurso como en las acciones del Gobierno es el programa o la política de becas” (González y Moreno, 2001). Dicho lo anterior la beca puede definirse como el apoyo económico en efectivo que se otorga de manera permanente y suficiente a aquellos alumnos de bajos recursos cuya situación económica les dificulta solicitar su ingreso a los estudios o permanecer en ellos. Las becas son, pues, uno de los principales mecanismos compensatorios de las desigualdades sociales (González y Moreno, 2001).

Dentro de la LEI la falta de oportunidad para acceder a estos apoyos se hace presentes, ya que, entre las respuestas por parte de los egresados entrevistados, expresaron que la edad resultó un factor determinante para acceder o no a una beca.

La situación anterior nos hizo reflexionar sobre los motivos y las reglas de operación con las cuales se rige la selección de aspirantes a contar con este apoyo. En ocasiones fallas en las plataformas de inscripción resultan ser limitantes para continuar con los procesos. Los estudiantes de la LEI buscan constantemente acceder a estos apoyos, ya que al estar dirigido a alumnos que provienen de familias cuyos ingresos son considerados bajos, conseguir una beca representa una opción para continuar con el sueño de superación y conclusión de una licenciatura.

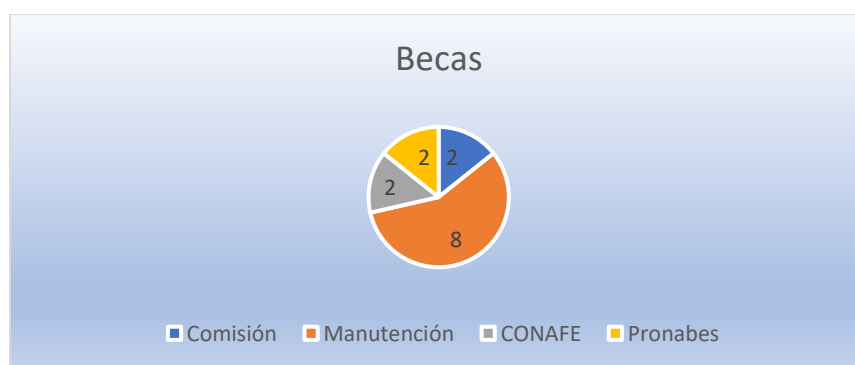
Tras abordar esta problemática nos dimos a la tarea de buscar los requisitos para acceder a una beca. Entre nuestros hallazgos encontramos las especificaciones para ser parte de estos programas.

La Beca Jóvenes escribiendo el futuro está enfocada en ayudar a estudiantes en condiciones de pobreza, que vivan en lugares con índices altos de violencia, así como a estudiantes de origen indígena y afrodescendientes, que se encuentren registrados y activos en una institución prioritaria. De esta manera, se busca apoyar económicamente a los sectores vulnerables de la población que desean continuar y terminar sus estudios universitarios.

Otros requisitos son:

- Tener un máximo de 29 años cumplidos
- Ser alumno activo
- No tener otra beca activa del gobierno federal³

En la actualidad la beca de manutención que fue a la que la mayoría de los estudiantes tuvieron acceso. Esta beca tiene como objetivo fomentar la permanencia y continuación de sus estudios de tipo superior.



Gráfica 7. Becas con las que contaron los egresados entrevistados.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

³ La información fue recabada del sitio de internet <https://becasyconvocatorias.org/becas-amlo-tipos-y-requisitos/>

La gráfica anterior nos muestra las becas que consiguieron los egresados al ser estudiantes. Es necesario recalcar que solo 14 de los entrevistados contaron con este apoyo.

Al respecto de las becas dentro de la LEI Santana (2017) recupera que: Dentro de la LEI, la mayoría de los alumnos contábamos con algún tipo de beca (PRONABES, CDI, Beca Comisión, Conafe, entre otras). Además, es la única licenciatura de la Universidad que contaba –y cuenta- con recursos para realizar prácticas de campo, así como eventos socio culturales y políticos, como son la semana cultural, el día de muertos, doce de octubre, el Día Internacional de la lengua materna, entre otros (p.178).

En este mismo contexto es necesario recordar que en 2001, el Gobierno Federal creó el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), cabe mencionar que en su momento “el programa puso especial atención en aquellos alumnos que eran beneficiados con becas dadas por el Instituto Nacional Indígena y los jóvenes de familias inscritas en el programa oportunidades” (González y Moreno, 2001).

El 14 de enero de 2021 en el III Congreso Mundial de Transdisciplinariedad (virtual), el Investigador Del Val Blanco hizo hincapié en que en México existen pocas posibilidades de acceso a la educación superior para los jóvenes indígenas, debido a causas como los problemas económicos, la falta de empleo y la marginación, las cuales agudizan las precarias condiciones de vida de las familias que viven en estos contextos rurales. De acuerdo con Gallart y Hernández (2006) a pesar de que los pueblos indígenas “contribuyen con sus culturas a la riqueza de México, sus integrantes viven en condiciones muy distantes de la equidad y el bienestar. A lo largo de la historia han padecido una aguda marginación que limita sus oportunidades para el desarrollo” (p.27).

Para contextualizar esta situación Santana 2017 menciona que:

De alguna manera, la visión que se ha construido sobre los procesos escolares de los pueblos indígenas- reconociendo que han tenido escolaridades no siempre potenciadoras de aprendizajes escolares y de fortalecimiento de identidades culturales- es una visión que está jugando en los procesos “paternalistas” (p.179).

A pesar del último censo por parte del INEGI en 2021 no fue posible encontrar una estadística actualizada sobre el porcentaje de población indígena con estudios universitarios. Sin embargo, Castañón y Millán (2019) mencionan que van del 1 al 3%. Lorenza Villa Lever en su artículo publicado en Notimérica en 2018, expresa un resultado similar.

Estudios previos a la licenciatura

El presente apartado nos permite saber dónde cursaron los egresados el nivel medio superior y desde qué nivel educativo tuvieron que salir de su comunidad para continuar con sus estudios.

Indagar sobre la formación previa de los estudiantes de la LEI nos permite conocer en qué tipo de institución recibieron sus estudios, por ello el 41% de los egresados expresaron haber estudiado el nivel medio superior en el Colegio de Bachilleres; el 12% en Instituto de Educación Media Superior (IEMS), Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTE) y preparatorias privadas. Con menor porcentaje en Preparatorias Federales por Cooperación (PREFECO), Escuela Nacional Preparatoria, Centro de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios (CETIS) y Bachillerato integral comunitario solo el 5%.



Gráfica 8. Escuelas de procedencia de los egresados entrevistados.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

Contar con estudios de nivel superior, permite acceder a mejores oportunidades laborales, sin embargo, existen retos a superar para acceder a una educación superior, como son la pobreza, movilidad geográfica, discriminación, exámenes de ingreso, entre otros.

Una de las barreras a las que se enfrentan los estudiantes indígenas es la falta de escuelas en sus comunidades, razón por la que tienen que salir para continuar con sus estudios. Tres de los entrevistados mencionaron que en su comunidad solo hay preescolar, tres primarias, dos secundarias y 2 bachillerato. El 89% dijo que tuvo que salir de su comunidad para continuar con sus estudios y la principal razón fue que no existen escuelas de todos los niveles educativos.

A lo que se refiere a las experiencias escolares se expresa la falta de pertinencia cultural y lingüística en la educación básica recibida. Los alumnos indígenas que ingresan a la LEI, en los primeros semestres presentan dificultades para entender los textos y participar en clases. Recordamos que en una clase la docente le preguntó a un compañero en español, pero él no comprendió lo que le pedía. La docente al ver esta situación realizó el ejercicio con 3 compañeros hablantes de la misma lengua, uno realizó la pregunta en su lengua a él compañero que no supo

responder y él otro compañero fungió como traductor, todos nos sorprendimos por que el compañero se expresó de una forma fluida y con entusiasmo.

Al respecto de la situación anterior la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2015) en su artículo 11 nos dice que:

Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, así como a la práctica y uso de su lengua indígena. Asimismo, en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos. (LGDLPI, Artículo 11)

En el imaginario, el respeto a la cultura y a la diversidad lingüística debería estar presente, lamentablemente en la práctica no siempre sucede. Tras una visita a una comunidad indígena, una de las escuelas a las que tuvimos acceso, los maestros no eran hablantes de una lengua indígena y nos comentaron que permitían a los niños y niñas hablar su lengua materna, sin embargo, los niños y niñas decían que eran sujetos de castigos por hablar en su lengua dentro del salón de clases.

En la actualidad un alto porcentaje de los entrevistados mencionaron que cursaron su formación básica en la comunidad de origen y el nivel medio superior en la Ciudad de México. Como producto de la discriminación y los violentos procesos de castellanización de los que fueron objeto, expresaron la necesidad de regresar a sus comunidades con el propósito de retribuir y ayudar a los niños para que no pasen por las mismas experiencias.

Los egresados entrevistados expresan que existen factores que afectan la participación dentro del aula y el que se tenga una buena comprensión lectora, sin embargo, también se comparte la idea que la LEI contribuye al poco desarrollo de

estas habilidades ejerciendo una actitud paternalista y de poca exigencia por ser parte de un pueblo indígena.

Al respecto Santana (2017) sostiene que:

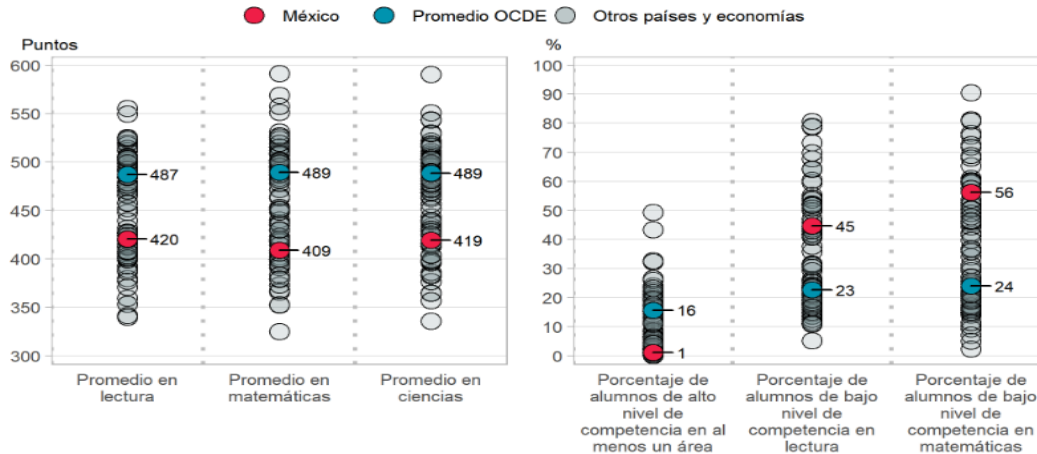
Existe una reflexión compartida entre los estudiantes que participamos dentro del programa de Educación Indígena en la cual se plantea que de alguna manera los estudiantes indígenas recibimos un trato *diferenciado* al interior de las instituciones que se han creado especialmente para nuestras poblaciones. Hablamos de un trato tanto paternalista de los maestros, administrativos y autoridades de las instituciones. Este trato, en ocasiones, puede llegar a discriminar por creer que los jóvenes indígenas que estudiamos en estos programas necesitamos ser menos exigidos académicamente que el resto de los alumnos no indígenas inscritos en otros programas en universidades convencionales. (pp.177-178)

Este problema es general dentro de las universidades y no es exclusivo de la LEI. El desinterés por la lectura, en México y de acuerdo en el Módulo sobre Lectura 2022 del INEGI la población alfabeta de 18 años o más leen 3.9 libros al año, mientras en países como Finlandia se leen 47 libros al año. Menciona que las personas no leen por falta de tiempo, falta de interés, motivación o gusto por la lectura, preferencia de realizar otras actividades, por problemas de salud y por falta de dinero.

“Seríamos peores de lo que somos sin los buenos libros que leímos, más conformistas, menos inquietos e insumisos y el espíritu crítico, motor del progreso, ni siquiera existiría”.

(Vargas, 2010)

De acuerdo con el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (PISA 2018), los estudiantes en México obtuvieron puntajes más bajos que el promedio de la OCDE en lectura, matemáticas y ciencias.

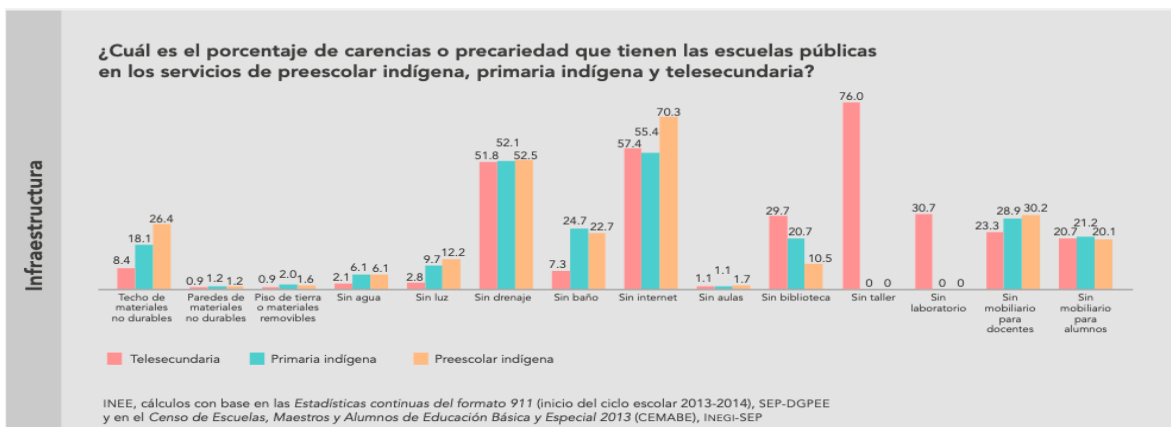


Nota: Solo se muestran los países y economías con datos disponibles.
Fuente: OECD, PISA 2018 Database, Tables I.1 and I.10.1.

El resultado de PISA (2018) nos dice que el 55% de los estudiantes alcanzó al menos un nivel 2 en competencias de lectura y solo el 1% mostró un rendimiento superior en lectura.

De acuerdo con el Diagnóstico de equipamiento en escuelas indígenas de Educación Básica, (2017) se menciona que:

La educación indígena en México es una modalidad que enfrenta serios problemas en distintos aspectos, como gasto asignado reducido, falta de capacidad de gestión, condiciones mínimas o ínfimas de infraestructura y equipamiento, falta de preparación de docentes, escaso material educativo, entre otro, lo que influye determinadamente en el aprendizaje de los alumnos (p.3).



De acuerdo con el INEE (2015) a lo que refiere a la infraestructura de las escuelas se describe lo siguiente:

El 68% de las escuelas están en condiciones desfavorables lo que abre mayor brecha con otras modalidades, en aprovechamiento, reporta también que el servicio educativo indígena y las telesecundarias se encuentran en peores condiciones de infraestructura que las escuelas generales.

De los preescolares indígenas, 26.4% tiene techos de materiales no durables, 22.7% no tienen baño, 30.2% no tiene mobiliario para docentes en al menos 1 aula, y 20.1% no cuenta con mobiliario para al menos un alumno.

De las primarias indígenas, 24.7% no dispone de baños, 28.9% no cuenta con mobiliario para docentes en al menos un aula, 21.2% no cuenta con mobiliario por al menos un alumno y 18.1% tiene techo de materiales no durables.

De las telesecundarias, 30.7% no cuenta con laboratorio, lo cual es necesario para el cumplimiento del currículo, 57.4% no cuenta con internet, en 20.7% falta mobiliario para al menos un alumno y en 23.3% para el docente en al menos un aula. (p.11)

En la segunda emisión de los Foros Virtuales 2018, la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECBEA) quien evalúa las condiciones de las escuelas como la adecuada ventilación, la disponibilidad de agua, la existencia y suficiencia de aulas, iluminación y temperatura de las aulas; mobiliario y equipamiento escolar, entre otras como en torno a la gestión del aprendizaje, la organización y la convivencia escolar se describe que:

Existe una gran brecha en las escuelas comunitarias e indígenas que presentan mayores carencias como es la disponibilidad de tazas sanitarias. Por su parte Fusae Nakazawa, subdirectora de Evaluación de Recursos y Procesos Escolares en Educación Secundaria y Media Superior, indicó que en EMS solo el 18% tienen conectividad a internet suficiente a nivel nacional. (s/p)

CAPÍTULO V. TRAYECTORIA FORMATIVA Y EMPLEO

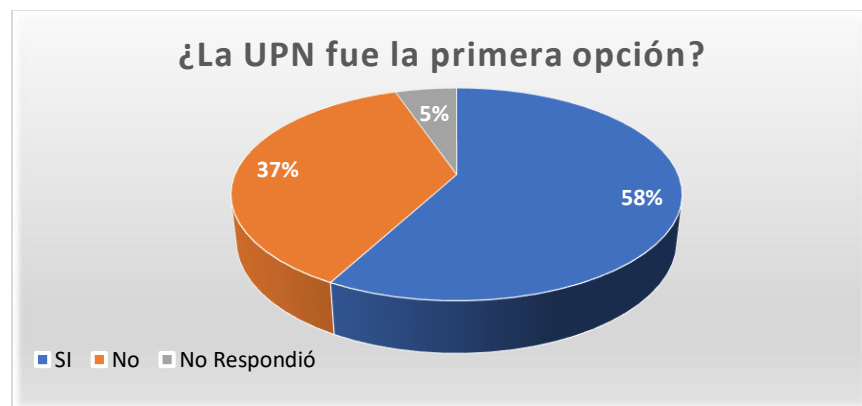
En los apartados siguientes pretendemos conocer donde se encuentran laborando los egresados entrevistados y cuál es el salario promedio que perciben. El estudio de la trayectoria laboral de los egresados nos permite determinar la pertinencia y la adecuación de los PE, las competencias adquiridas, así como hacer un comparativo de su trayectoria laboral antes y después de haberse titulado, analizar cómo el nivel de ingresos tiene en términos generales correspondencia con el grado de estudios de las personas, el lugar donde viven, la edad y el género.

Elección de la Universidad Pedagógica Nacional.

En este apartado encontramos varios factores a analizar con respecto a las respuestas obtenidas sobre si la UPN fue o no la primera opción para estudiar de los egresados. Esta variante nos permite identificar que pese al aumento de instituciones que brindan distintas alternativas en el nivel medio superior, los aspirantes siguen saliendo de sus comunidades para emprender una formación en la UPN unidad Ajusco. Al respecto, el 58% de los entrevistados respondieron que la UPN fue su primera opción, mientras que el 37% argumento lo contrario y solo el 5% se limitó a no dar una respuesta.

La UPN no fue mi primera opción, pero si es donde acepté continuar con mis estudios. No fue la primera opción porque yo quería más oportunidades donde estudiar la universidad, por eso hice otros exámenes en otras universidades y en caso de no aprobar el examen de admisión pues me quedaba la LEI.

(Egresado JT, generación 2017)



Gráfica 9. Elección de la UPN como primera opción.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

Una de las principales razones por la que los egresados prefirieron la UPN, es la relación que se tiene con la docencia.

Cuando terminé el Colegio de Bachilleres, mis padres me inspiraron a buscar dónde estudiar. Mi padre me mencionó que existe la escuela Benemérita para maestros en la CDMX, también mencionó la UPN y la escuela Normal Rural Mactumactza.

Entonces me inspiré y dije: voy a probar en la escuela Normal Mactumactza, pero desgraciadamente tuvimos problemas por ahí del 2013 por parte de la escuela, en este caso el comité estudiantil y me alejé.

En el 2015 volví a pensar ¿qué es lo que yo quiero? Y decidí tomar la segunda opción que tenía la UPN. Cuando llegué a la CDMX me sorprendió mucho porque de acuerdo con los planes de la UPN y de las escuelas normales. Nada que ver. Es distinto. A qué me refiero. Una escuela normal te prepara para ser maestro, llevas las estrategias didácticas, como elaborar planeaciones y materiales didácticos, juegos, diversiones entre otras cosas. En ese momento dije, creo que estoy confundido porque el plan de estudios de la LEI era más amplio, interviene lo que es la política educativa y la lingüística.

(Egresado SL, generación 2019)

Cuando yo iba terminando el bachillerato escuché la convocatoria de la Licenciatura en Educación Indígena, y pues estaba en ese proceso de reivindicación de mi identidad cultural o identidad étnica. Entonces la escuché y dije “esta queda perfecta”. Como me gusta mucho la docencia pues me gustó mucho la idea. Aunque no sabía que había, o que era o mejor dicho como era la licenciatura y pues al conocerla me encantó todavía más.

(Egresado LP, generación 2017)

Recuerdo el día que vi por primera vez la UPN. Ese día íbamos como doce. ¿Quieres saber por qué lo recuerdo? Porque ese día cuando nos bajamos del camión no nos quiso hacer parada y nos dejó hasta arriba. Entonces entramos por la puerta 5. Cuando entramos todos nos quedamos

sorprendidos al ver lo bonita que era. Lo primero que vi fue ese nombre grandote donde dice:

“Universidad Pedagógica Nacional”

Caminamos y en la explanada estaban bailando unas chicas. Después nos enteramos de que era un baile rarámuri. Me emocioné al escuchar la música y ver sus vestidos. Después presentamos nuestro número, al terminar fuimos a preguntar que se podía estudiar y que carreras había y nos dijeron pedagogía y psicología. Seguimos caminando hasta que nos encontramos a una de las chicas que había bailado y nos habló de la LEI y de lo que trataba. Después de escucharle pensé: yo quiero eso.

(Egresada LG, generación 2018)

Los testimonios anteriores nos muestran que una de las primeras impresiones que se tienen de la LEI es la relación directa con la docencia, sin embargo a su vez se reconoce que el PE 2011 ofrece abordar de manera más amplia las distintas problemáticas presentes en la educación sin limitarse solo a la educación indígena.

Los egresados que no eligieron la UPN como primera opción narran que esta fue una alternativa al rechazo de otras licenciaturas como la de Psicología o Enfermería; así como los intentos fallidos por ingresar a universidades interculturales.

“Me enteré de la LEI por familiares. De hecho, fue por mis primos. Ellos ya habían estudiado en la universidad”.

(Egresado JT, generación 2017)

Desde sus inicios la LEI “se ha convertido en un referente en cuestiones de educación indígena”. Hoy a sus casi cuarenta años desde su surgimiento “se ha convertido en un centro académico de concentración y eje de diferentes rutas migratorias” (Tirzo, 2014, p.163). Gran parte de los estudiantes que pretenden ingresar encuentran en la UPN Ajusco una ruta casi familiar sobre la cual padres, hermanos, primos, conocidos e inclusive maestros han transitado.

Ingresa a la LEI significa caminar y seguir, en su mayoría un legado familiar por ello el 69% de los entrevistados se ha enterado de esta licenciatura por recomendación de familiares o conocidos, el 16% por convocatoria. 5% del restante expreso enterarse por invitación a eventos culturales, 5% por ferias vocacionales y el 5% restante se limitó a no responder.

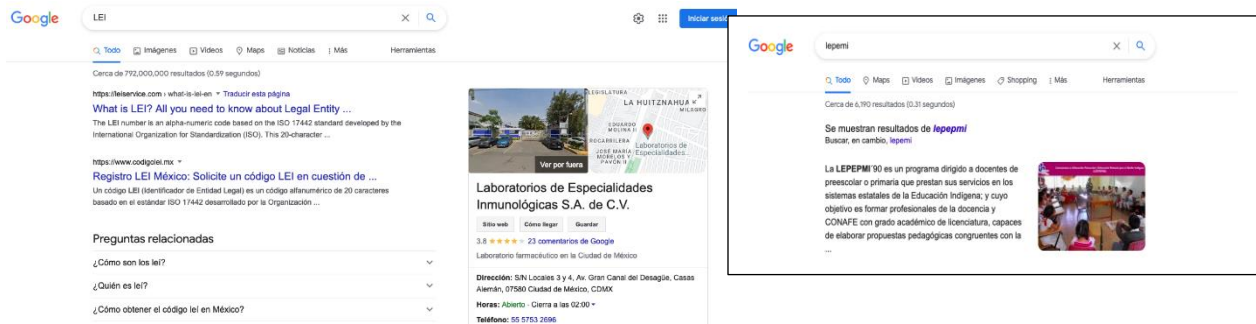


Gráfica 10. Reconocimiento de la LEI

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

Como contraste a las respuestas obtenidas y encontrar el reconocimiento de la LEI realizamos un ejercicio en distintos navegadores de internet. El resultado obtenido al realizar la búsqueda de las siglas LEI no aparece absolutamente nada relacionado con la Licenciatura en Educación Indígena. Sin embargo, si buscamos las siglas LEPEPMI automáticamente aparece información de las licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena.

En un primer momento no se busca a la LEI porque represente una licenciatura de prestigio. Para obtener resultados relacionados con la licenciatura en Educación Indígena fue necesario colocar el nombre completo para que el navegador nos arrojara información sobre la LEI.



Deberían de quitar la licenciatura del directorio de universidades a los que puedes acceder si realizaste tu examen de admisión y no te quedaste. No porque este mal sino porque eso le quita prestigio y renombre, si de por sí la licenciatura es poco conocida ¿Qué se va a pensar de ella sí se sabe que está en las carreras que nadie elige? Eso permite que ingresen personas que no están comprometidas con la educación y que no conocen sobre lo que significa crear y desarrollar programas para las escuelas que se encuentran en el medio indígena solo crea conflictos y problemas entre los compañeros.

(Egresado JT, generación 2017)

El testimonio anterior y el ejercicio sobre la búsqueda de la LEI nos muestra que no se busca ni se ingresa a la LEI porque signifique el medio para adquirir o acceder a un mayor estatus social y económico, sino que representa un legado casi familiar donde ingresan y permanecen aquellos que han tenido experiencias que les permiten reflexionar sobre las necesidades que debe atender un profesional de la educación indígena. Para los estudiantes de la LEI los motivos y sueños representan una razón suficiente para ingresar, permanecer y contribuir a la transformación de la educación.

Continuando con el análisis de la información, entre las razones por las que eligieron la LEI, estaca nuevamente la opción por recomendación con el 32%, en

segundo lugar, la opción de otros con el 21% y en tercer lugar con costo de la inscripción y cuotas accesibles.

Elegí a la UPN porque leí que principalmente se enfocaba a temas indígenas y comunitarios. Cuando me quedé fue algo bueno para mí porque en ese tiempo yo me sentía como que no encontraba algo donde encajar. Al sentir eso las demás carreras no me interesaban, incluso perdí las ganas de estudiar, pero en el momento en que escucho de la LEI de lo que hablaba y trataba es cuando me doy cuenta de que es lo que yo quería. Cuando me quedo, me siento bien porque fue la única opción que tuve, bueno que decidí.

(Egresada LG, generación 2020)

Dentro de las principales razones por las que decidieron elegir la LEI es porque les dio curiosidad saber que temáticas indígenas y comunitarias se abordan, así como los temas de lengua. En menor porcentaje expresaron que contaban con conocidos en CONAFE quienes les hablaron de la LEI.

“Cuando ingreso en realidad, no tenía expectativas, principalmente tenía curiosidad de saber que significaba ser indígena”

(Egresada AG, generación 2018)

El perfil de ingreso de los estudiantes ha mostrado variaciones como se mencionó en el capítulo II. Sin embargo, las respuestas de los egresados en su mayoría muestran un interés por la educación indígena y el interés de los egresados va de acuerdo con el perfil de ingreso de la LEI, el cual describe que los interesados deben de pertenecer a algún pueblo indígena del país o deben de estar interesados en la educación indígena, así como hablar una lengua indígena o interesarse en aprender una.

El porcentaje de estudiantes con experiencia docente es otro dato que nos arrojó este estudio. Al respecto solo el 37% de los egresados expresaron tener alguna experiencia en la docencia antes de ingresar a la LEI. En la actualidad esto

sigue cambiando, por ejemplo, en nuestra generación 2018-2022 no había estudiantes con alguna experiencia en la docencia, como había sucedido en generaciones anteriores, como en la generación 2016-2020.

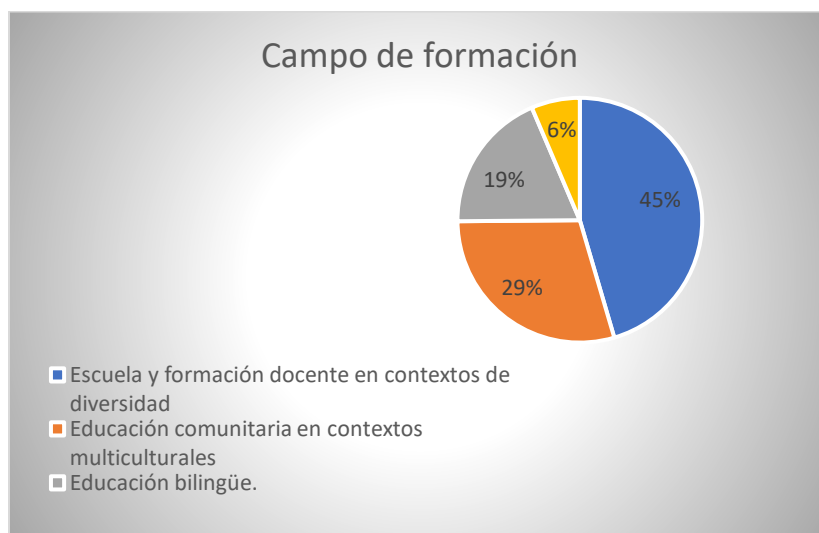
Con relación a las expectativas académicas de la LEI no encontramos muchas variaciones ya que el 26% de los egresados expresó que tenían curiosidad por la carrera o querían terminar una carrera y el 74% pensó en la docencia.

La cuestión docente, además de ser un tema complejo, sigue siendo un desafío dentro de la LEI, ya que no se ha considerado en ningún perfil de egreso de sus distintos planes a lo largo de su funcionamiento. Sin embargo, los resultados de las entrevistas muestran que existe un gran interés por parte de los egresados, de incorporarse al Servicio Profesional Docente (SPD), el 37% de ellos, al ingresar pensó que iba a laboral en la docencia. Lo podemos confirmar cuando preguntamos que campo habían elegido y el 56% escogió Escuela y formación docente. Al respecto Aguerrondo (2003) menciona que:

La discusión sobre la carrera docente es difícil porque significa en realidad discutir implícitamente todas las variables ventrales que organiza la educación, esto es: el modelo de instrucción escolar a que se apunta, las definiciones centrales del papel docente, la formación y la capacitación para el desarrollo profesional, los modelos de gestión de la educación en general y también en particular, lo relativo al reclutamiento, el ingreso, el ascenso y el retiro del personal (p. 48).

El interés por elegir los diferentes campos profesionales va de acuerdo con los intereses particulares de cada individuo. Por ello, es necesario recordar que el 37% de los egresados se interesa en el campo de escuela y formación docente, seguido del campo Educación comunitaria en Contextos Multiculturales con el 28% y, en tercer lugar, pero no menos importante el campo de Educación bilingüe con el 17%.

Tomando en cuenta el total de egresados de las generaciones estudiadas se obtuvo la siguiente gráfica.



Gráfica 11. Elección del campo de formación profesional.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

La propuesta curricular del PE 2011 incorporó tres campos de formación profesional con el objetivo de abordar problemáticas específicas de la educación indígena, articulando en sus contenidos la elaboración de los trabajos de titulación.

Realización del servicio social

A lo que respecta al servicio social (SS) Castañón (2009) describe que:

Desde el servicio social es un elemento fundamental que enriquece las funciones sustantivas de las instituciones de educación media superior y superior. En la actualidad está siendo revalorado por los actores universitarios involucrados en sus procesos y prácticas a nivel nacional. (p.13).

Dicho lo anterior, se entiende que el SS es un requisito que los estudiantes de educación media y superior deben de cumplir. En la UPN este servicio se presta

con carácter temporal y obligatorio; además, es un requisito académico indispensable para la titulación. Para la prestación de este servicio, es requisito obligatorio cubrir al menos el 70% de los créditos lo cual se logra al concluir de forma regular el sexto semestre.

Los alumnos de la LEI pueden participar en la realización de su servicio social en programas internos y programas externos. De acuerdo con la página del Centro de Apoyo a Estudiantes (CAE) de la UPN se observa lo siguiente:

A. Programas Internos. Son para el fortalecimiento institucional y de desarrollo comunitario. Diseñados y coordinados por académicos y personal de áreas de apoyo administrativo de la UPN; incluyen aspectos de la docencia, formación y actualización docente, la investigación, el apoyo a diversos servicios educativos que brinda la Universidad y en menor grado, a la administración pública.

B. Programas Externos. Diseñados y coordinados por personal de diversas instituciones públicas y del sector social, como instituciones de asistencia privada para beneficio de la sociedad. Su desarrollo atiende y da solución a problemáticas que por su naturaleza involucran la acción de los profesionales de la educación.

Con respecto a los egresados entrevistados, el 63% liberaron su SS en programas internos y el 26% fue por experiencia de acuerdo con el artículo 91 de la Ley de profesionales que exenta a los trabajadores de la Federación y del Gobierno de la Ciudad de México.

La realización del servicio social en programas internos permite a los estudiantes tener más flexibilidad con sus horarios y así poder seguir trabajando y solventar sus gastos.

Al revisar en el portal de la UPN Ajusco las opciones para realizar el servicio social, observamos que, de las 83 posibilidades para presentar el servicio social externo, sólo 14 corresponden a la LEI. Esto representa un porcentaje menor al 20%. Dicho lo anterior, consideramos que es necesario que se busquen más alternativas que sirvan como andamiaje en la experiencia profesional a los

estudiantes de la LEI y con ello logren tener un panorama más amplio que les permita adquirir unas prácticas reales al próximo mundo laboral.

La realización de las 19 entrevistas nos permitió conocer que el 58% realizó su SS en algo relacionado a la docencia y el 21% en radio Xanich en la UPN, un programa de servicio social interno en convenio entre la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM).

Xanich significa hormiga en tzeltal y fue propuesto por un estudiante de la LEI. Los egresados describen que las actividades que realizaron en la radio para liberar su SS consistieron en participar en una serie de actividades relacionadas con la Radio, todos los prestadores se rolaban las funciones en cada programa de radio, las cuales se realizaban cada dos lunes, ya que una semana se reunían los estudiantes con la responsable del programa para organizar los temas a transmitir y las funciones que cada participante debía realizar, de esta manera todos aprendieron a hacer locutores, narradores, presentadores, investigadores del tema o problemática a transmitir. También aprendieron a hacer cápsulas radiofónicas, a hacer videos, carteles, flyer; los prestadores eran quienes localizaban y concertaban las entrevistas con los invitados al programa, otros se encargaban de hacer las minutas. El programa de Radio Xanich se transmitía en vivo por Facebook y por la radio de la UAM, así como por 94.5 AM, “la que llegó para quedarse” todos los miércoles a las 18 horas. Describen que esta actividad les permitió alzar sus voces y hablar de temas como identidad, migración, educación intercultural y reconocer que ellos son portadores de culturas, identidades y cosmovisiones diversas.

Este tipo de programas como Radio Xanich y el programa de CONAFE, son los que se deben implementar para que los estudiantes de la LEI participen y adquieran habilidades de participación en ámbitos de la educación indígena.

Situación académica actual.

En nuestro país el acceso a las instituciones de educación superior parece ser un privilegio, en los intentos por ingresar a estas instituciones se puede observar uno de los problemas más notables que hay en la población indígena del país como es el rezago educativo. De acuerdo con Sántiz y Armas (2013) “existe un declive significativo en la matrícula de estudiantes indígenas en cada uno de los niveles educativos (de la básica a la superior)” (p.6).

Schmelkes (2008, citado en Armas y Sántiz 2013) menciona que:

Los jóvenes que provienen de grupos en situación de marginación se enfrentan a serios obstáculos para tener acceso a la educación superior, permanecer en ella, graduarse oportunamente y obtener un título como profesionistas. Se estima que en México apenas entre el 1 y el 3% de matrícula es indígena. (p.5)

El acceso a la educación superior sigue siendo limitada, pero lo es en mayor porcentaje para los jóvenes indígenas. La problemática anterior hace cuestionarnos sobre cuáles son los obstáculos a los que se enfrentan los estudiantes indígenas al tratar de ingresar, permanecer y concluir con la formación superior.

Según Didou y Remedi (2006, citado en Armas y Sántiz 2013) podemos identificar tres momentos donde es posible localizar fracturas en las prácticas curriculares vigentes en las instituciones y en los tránsitos de los alumnos. Estos momentos son el ingreso, la estancia y el egreso-titulación.

El ingreso es entendido como todos aquellos retos que supera el estudiante para lograr ingresar a una institución superior.

Para llegar a este momento se tiene que superar muchos obstáculos, entre los que están el haber concluido la educación básica y medio superior sin pertinencia cultural y lingüística, así como superar un examen de admisión como requisito para ingresar a una licenciatura.

A lo que respecta al segundo momento este es definido como el de estancia. La estancia en la institución educativa está íntimamente relacionada con la permanencia. Este periodo es donde “el estudiante debe afrontar la adaptación de las exigencias académicas y culturales de la institución, además deberá garantizar su supervivencia y enfrentar las estructuras explícitas e implícitas del currículum”, así como “la apropiación de la lógica disciplinar de la carrera elegida y dominar las modalidades en que se establecen las articulaciones pedagógicas didácticas” (Armas y Sántiz, 2013, p.9). Dicho lo anterior, aquel estudiante que logre apropiarse e incluirse en el entramado simbólico e imaginario de la cultura institucional, obtendrá un lugar en el sistema de distinto de distinciones y privilegios que las universidades otorgan a los supervivientes.

Como tercer momento se encuentra el tramo comprendido entre el egreso y la titulación. Este último paso es decisivo para que los estudiantes indígenas que “sobreviven” a las exigencias de las universidades logren obtener el título como licenciados o ingenieros según sea el caso. Algunas de las dificultades a las que se enfrentan son la elección de un tema para su trabajo recepcional, la expresión de sus ideas y pensamientos en español y no en lengua materna, la revisión y asesoría por parte de un asesor.

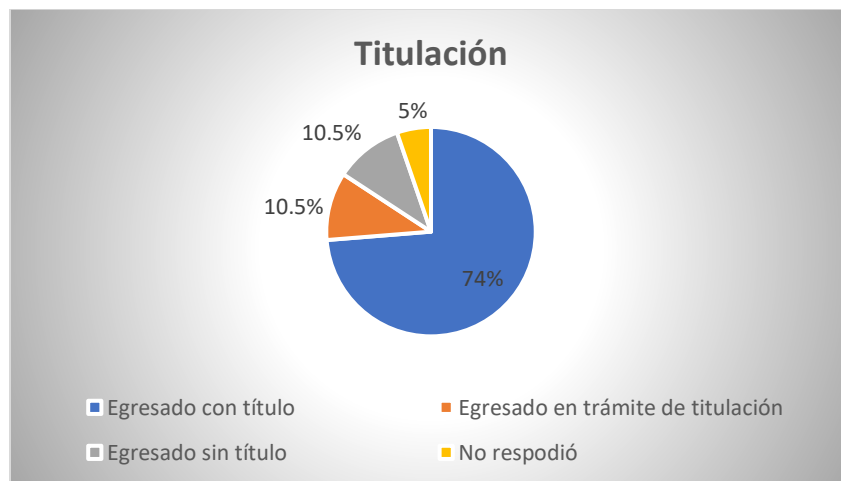
Debido a la problemática que enfrentan las licenciaturas con respecto a los bajos índices de titulación la LEI ha realizado cambios en su PE, por ello en el plan 2011 los maestros hacen un gran esfuerzo para que sus estudiantes alcancen la titulación.

Los lineamientos para la operación, evaluación y seguimiento de la Licenciatura en Educación Indígena, PE 2011 describe que:

El proceso de formación profesional está diseñado para lograr la titulación de los estudiantes al término del octavo semestre. A partir del sexto semestre, con la incorporación a los campos de formación profesional, los estudiantes contarán con un comité tutorial y diferentes situaciones didácticas que

orienten la elección de la opción de titulación, la temática y las estrategias metodológicas para la elaboración de su trabajo de titulación. Con el apoyo y orientación del comité tutorial, el octavo semestre se destina a la elaboración del trabajo de titulación con actividades presenciales, presentación de avances, tutorías y trabajo de campo. La evaluación de los aprendizajes en el Seminario-taller dependerá del trabajo de titulación y el cumplimiento de las actividades previstas. (p.57)

Al indagar sobre la situación académica de los egresados encontramos que el 74% cuenta con título profesional y el 10.5% dijo estar en trámites. Los trámites que describen es que el trabajo de titulación se encuentra en revisión o registro, así como gestionando lo solicitado por servicios escolares. Por el contrario, los estudiantes que mencionaron que no se han titulado es porque no han logrado terminar su trabajo recepcional.



Gráfica 12. Grado de titulación entre los egresados.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

El proceso por el cual los egresados de la LEI deben pasar para obtener el título está estipulado en el Reglamento General para la obtención del título de licenciatura de la UPN. El objetivo de dicho reglamento es establecer y regular el proceso mediante el cual obtienen el título profesional. En su capítulo IV art. 17

describe que para obtener el título de licenciatura el egresado tiene la opción de elegir algunas de las siguientes opciones: Tesis, Texto publicado, Tesina, Intervención e innovación, Trayectoria profesional, Informe de intervención, Examen General de Conocimientos o Programa de actualización Profesional.

En el estudio encontramos que el 79% de los egresados eligió la modalidad de Tesis y el 16 % por tesina. El Reglamento General para la obtención del título de licenciatura de la UPN describe que la tesis es un trabajo escrito que implica un proceso de investigación en torno a un problema teórico o empírico en el campo de la educación, en el que se establece una postura y se formulan planteamientos que pueden tener incidencia en las prácticas educativas. Por su parte, la Tesina es descrita como una elaboración analítica específica en torno a un problema educativo, cuyo objeto de estudio articula la reflexión y teorización que culmina en un trabajo de disertación escrita sobre el tema o problema elegido, el cual refleja el dominio que el estudiante posee sobre el mismo y puede desarrollarse bajo las siguientes modalidades para su titulación: Recuperación de la experiencia profesional, Historia de vida, Análisis de testimonio, Informe académico o Ensayo. Según Cabrera (2014) en el caso de la LEI, “las primeras generaciones de egresados tuvieron que regresar a sus centros de trabajo porque eran docentes en servicio y esta condición no les permitió a muchos terminar y presenta su trabajo recepcional” (p.268). En la actualidad el PE 2011 está estructurado para que el estudiante que ingresa a sexto semestre comience a construir su trabajo recepcional. Al respecto sobre las habilidades que se adquieren al desarrollar el trabajo recepcional Cabrera (2014) sostiene que:

Elaborar el trabajo recepcional proporciona a los estudiantes y egresados la posibilidad de entrelazar los conocimientos teóricos y prácticos que, en la mayoría de los casos, se encuentran desarticulados en el currículum formal. Lo importante de esta última fase del proceso es su carácter formativo que representa no sólo la terminación del documento “recepcional”, sino también

la comprensión de un proceso que lo llevará a presentar y defender una investigación, en el examen profesional, frente a la Universidad (pp. 269-270)

Las entrevistas realizadas nos permiten observar que los temas que desarrollaron los egresados para su titulación son:

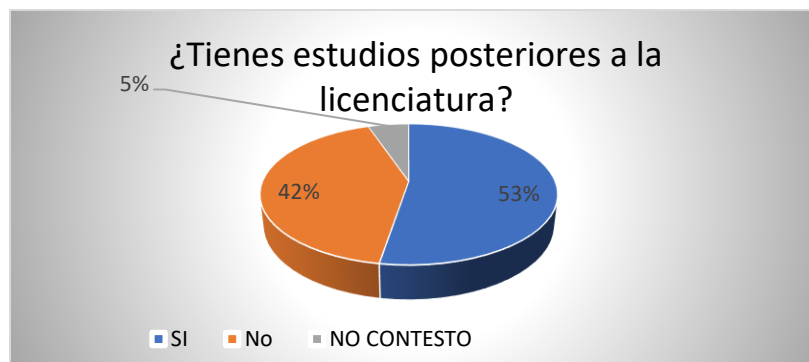
- Experiencias docentes de la educación indígena en una comunidad mazateca.
- Gestión escolar de una escuela bilingüe.
- La enseñanza del bats'ilk'op como segunda lengua.
- La importancia del perito interprete traductor en el contexto urbano y su educación.
- La importancia de que las mujeres de la comunidad aprendan español, porque siempre han querido ir a la escuela. (El papel del totonaca oral y del español escrito para las mujeres de San Juan Andres Tlayehualancingo, Puebla).
- Recuperación de experiencia.
- Política lingüística.
- Intervención ¿Cuál es la educación pertinente para los altos de Chiapas? (Reflexiones desde la educación secundaria).
- Organización y gestión escolar.
- El bordado en la cultura náhuatl.
- La enseñanza de la historia.
- Los saberes de la comunidad de Santiago Tetepec.
- La enseñanza de la lengua tsotsil.
- Las clases sociales como proceso de socialización.
- Ciudadanía indígena y escolarización en Mamiquetla, Puebla.
- Los rituales como procesos de construcción organizacional y comunal en la comunidad de Zacatepec Oaxaca.
- Trayectoria profesional (biografía).

Independientemente del campo de formación elegido, los egresados se han interesado en abordar problemáticas relacionadas con su cultura y lengua. Esto se debe a que la LEI nos enseña la importancia de reconocer una educación pertinente que valora y rescata los saberes inmersos en las culturas. En este sentido es necesario destacar que la LEI, brinda a sus estudiantes los fundamentos teórico-metodológicos suficientes para lograr identificar y proponer alternativas a distintas problemáticas que se presentan en distintos espacios escolares y no escolares. Otro logro característico de esta licenciatura es la revalorización lingüística. Los egresados reconocen que las distintas lenguas originarias ya no son un obstáculo para adentrarse y apropiarse de los conocimientos científicos y académicos, sino que constituyen un referente del cual partir para proponer distintas alternativas a un modelo hegemónico de educación.

Estudios posteriores a la licenciatura.

“Los programas de formación continua representan una vía fundamental para que se adquieran las competencias propias de una buena práctica que se renueva y ajusta a los contextos particulares” (Blanco, 2013, p.55). Por ello, cuando hablamos de los estudios posteriores a la licenciatura, esta puede ser entendida como los cursos de especialización a través de una maestría o un doctorado. Sin embargo, no son las únicas alternativas ya que los egresados de las instituciones de educación superior pueden actualizarse y renovar sus prácticas por medio de cursos, talleres o diplomados.

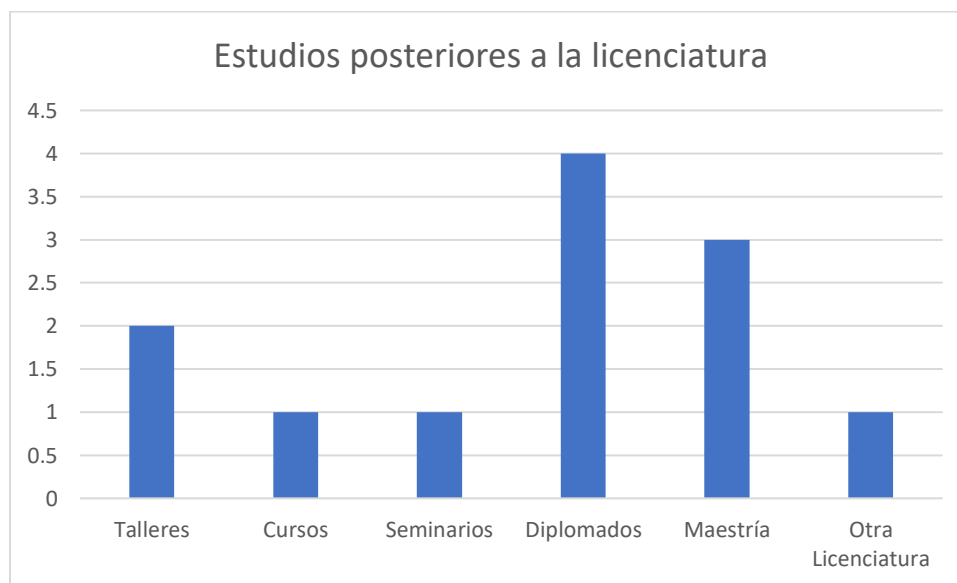
El análisis de esta categoría nos muestra que el 53 % de los egresados respondió que cuenta con estudios posteriores a la licenciatura, el 42% no continuó estudiando y el 5% no respondió.



Gráfica 13. Estudios posteriores a la LEI.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

Los estudios a los que mayoritariamente ingresaron los egresados son los diplomados con el 33%, por su parte las maestrías obtuvieron el 25% y los talleres el 17%.



Gráfica 14. Estudios posteriores con los cuentan los egresados entrevistados.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

Dentro de los motivos por qué decidieron seguir estudiando se encuentran en orden ascendente la satisfacción personal, la profesionalización de la educación indígena, el interés en la investigación y docencia, así como los requisitos en el trabajo y porque “me pagan por aprender”.

Dentro de las razones por las que decidieron seguir estudiando se menciona como primera respuesta la satisfacción personal y el crecimiento profesional. En la actualidad los profesionales de la educación deben procurar estar familiarizados y actualizados con los conocimientos y habilidades que demandan los constantes cambios sociales, económicos y tecnológicos. La actualización representa una necesidad para afrontar de forma práctica los requerimientos de los cuales la educación es objeto.

Experiencia laboral durante los estudios.

En este apartado nos interesa conocer la trayectoria laboral que han tenido los egresados durante sus estudios, cuáles eran sus condiciones de trabajo y si el trabajo que desarrollaron fue de utilidad al egresar de la licenciatura.

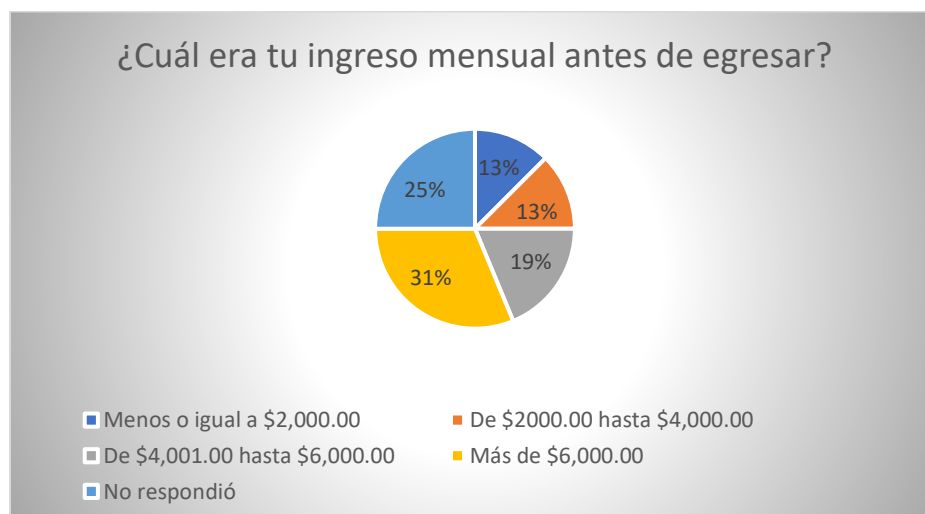
Anteriormente, se mencionó como la gran mayoría de los estudiantes que aspiran a cursar estudios universitarios se enfrentan a gastos que no estaban contemplados al planear la futura vida universitaria. Por ello, el porcentaje de los egresados entrevistados que trabajaron durante sus estudios representa el 84%. Lo anterior nos muestra que los estudiantes trabajan ya sea para solventar los gastos que se presentan durante sus estudios o para adquirir experiencia profesional ya que tanto la educación como la experiencia van de la mano. En el caso de los egresados entrevistados, quienes trabajaron lo hicieron para poder solventar sus gastos. Entre estos podemos encontrar los gastos de vivienda, alimentación, transporte, material de estudios y diversión. Sin embargo, solo el 31% de los egresados que trabajaron mientras estudiaban desempeñaron trabajos que les permitieron desarrollar los conocimientos adquiridos durante la Licenciatura.

En resumen, el 84% de los entrevistados trabajó mientras estudiaba, el 11% no trabajó y el 5% no contestó. De los egresados que trabajaron durante sus estudios el 75% tuvo más de un trabajo y solo el 25% trabajó en un solo lugar. El 42% de los trabajos fueron de medio tiempo, 26% de tiempo completo, 21% de fines de semana y el 11% trabajos temporales. Solo el 31% de los trabajos realizados

estaban relacionados con la licenciatura. Los trabajos que les ayudaron a tener experiencia están relacionados con la educación y se desempeñaron en instituciones como Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes, Educación de lenguas y como niñera, mientras los trabajos que no están relacionados con la LEI también les permitieron desarrollar habilidades como hablar en público, trabajar en equipo, tomar decisiones.

El 69% dice que la experiencia adquirida en sus trabajos mientras estudiaba les ayudo a conseguir su empleo actual. En la pregunta de por qué les ayudó, destacan que conocieron personas que les ayudaron a colocarse en un puesto de trabajo, obtuvieron constancias y experiencia, aprendieron metodologías para la enseñanza y aprendizaje, lograron desarrollar la organización, gestión, trabajo en equipo, trabajar bajo presión, conocer otros espacios y experiencia para entrar al posgrado.

El 44% obtuvo un ingreso mensual menor a \$6,000.00, el 31% mayor a \$6,000.00 y el 25% no respondió.



Gráfica 15. Ingresos mensuales como estudiantes de la LEI.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

Experiencia laboral como egresado.

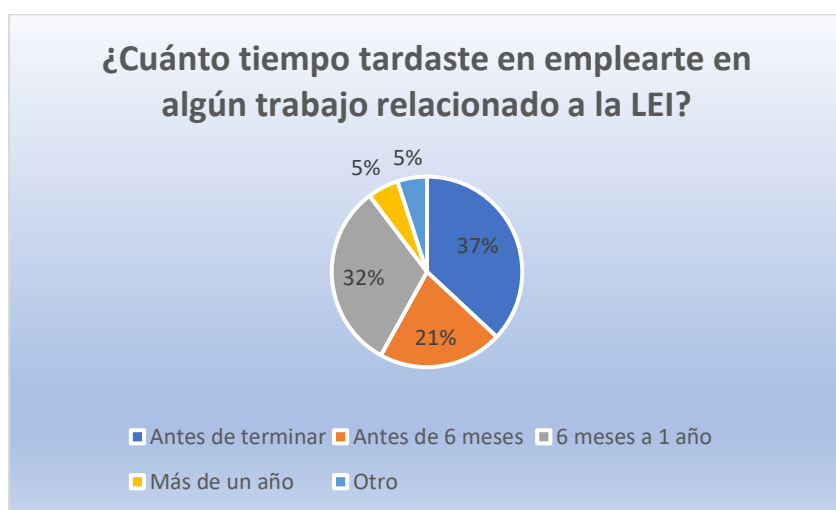
De acuerdo con un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 2019, las tasas de empleo en México varían según las áreas de estudio. Son más altas para los graduados de educación superior en tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en 84%, mientras que el promedio de la OCDE es de (90%); ingeniería, manufacturas y construcción, en 84% en tanto que el promedio de la OCDE es de (88%); negocios, administración y derecho, en 80% y el promedio de la OCDE se sitúa en (86%). Los graduados de programas en artes y humanidades, ciencias sociales, periodismo e información tienen tasas de empleo más bajas, de 76% que en comparación al promedio entre los países de la OCDE es de (83%). Por ello, en este apartado pretendemos saber en donde se encuentran laborando los egresados entrevistados y cuál es el salario promedio que perciben.

La categoría sobre la trayectoria laboral de los egresados nos permite determinar la pertinencia y la adecuación de los PE, las competencias adquiridas, así como hacer un comparativo de su trayectoria laboral antes y después de haberse titulado, analizar cómo el nivel de ingresos tiene en términos generales correspondencia con el grado de estudios de las personas, el lugar en donde viven, la edad y género.

Queremos enfatizar que salario es entendido como la retribución que recibe una persona por el trabajo realizado. Dicho lo anterior, el 79% de los egresados entrevistados considera que el servicio social les sirvió para desarrollar las actividades que realizan en su trabajo. Dentro de las actividades que describen que fueron de mayor utilidad se encuentra el acercamiento con los niños, las tecnologías, la realización de planeación, creación de materiales didácticos, vinculación con la lengua, acercamiento a la docencia en comunidades, hablar en público, organización, conocer personas, dar asesorías virtuales, investigación y tener conversaciones de forma horizontal.

El 68% de los egresados obtuvieron su primer trabajo en algo relacionado con la docencia, en instituciones como la Secretaría de Educación Pública (SEP), Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes (SEPI), Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y Puntos de Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes (Pilares). El 37% de los egresados trabajo en algo relacionado a la LEI antes de terminar sus estudios, el 21 % antes de seis meses, el 32 % de 6 meses a un año y solo el 5 % tardo más de un año.

Este dato nos muestra como la mayoría de los egresados de la LEI, lograron colocarse en un empleo relacionado a la educación indígena al año de haber egresado.



Gráfica 16. Tiempo que tardaron en emplearse los egresados.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

Al realizar la pregunta ¿Qué piensa su familia de que terminaron su carrera?, la mayoría se sienten orgullosos, felices, sorprendidos, algunos han sido los primeros en su familia, en otros casos el hermano o el papá estudiaron la misma licenciatura. Solo un entrevistado prefirió no comentar nada porque era objeto de burlas e insultos ya que, le decían “ya estas grande”. En otro caso al ver el sacrificio y esfuerzo vieron el fruto y la familia lloró de la emoción.

De acuerdo con el estudio realizado por la OCDE en 2019, México ha hecho un gran progreso al incrementar el aprovechamiento en la educación superior del 16% en 2008 al 23% en 2018. En promedio, contar con educación superior conduce a mejores resultados en el mercado laboral. Los trabajadores con educación superior en México disfrutaron de una prima doble en sus ingresos sobre aquellos que solo cuentan con educación media superior entre los países de la OCDE.

Al respecto de los medios que utilizaron en la búsqueda de empleo, los egresados de la LEI reportaron que el internet y las recomendaciones de familiares, maestros o amigos fueron los principales. La bolsa de trabajo de la UPN solo fue consultada por un egresado y el 53% de los egresados expresó no conocer que existía la bolsa de trabajo en la UPN.

Realizamos el ejercicio de explorar la página del CAE y al ingresar al apartado de “bolsa de trabajo” nos dimos cuenta de que no existen vacantes.



Al indagar con los egresados sobre los requisitos, que desde su experiencia han sido los más importantes para conseguir un empleo, ellos mencionan lo siguiente:

En primer lugar, se encuentra ser hablante de una lengua indígena. Esto se debe a que se han participado en programas que fomentan la revalorización y revitalización de la lengua indígena; contar con experiencia en el área resulta ser el segundo requisito; para ellos representa el ejercicio ético y profesional sobre cómo abordar temas característicos de la educación. Contar con el título de licenciatura

presenta el tercer requisito de mayor importancia, sobre todo para aquellos que concursan por obtener una plaza docente.

Los obstáculos a los que se enfrentan los egresados son múltiples, sin embargo, los entrevistados refieren que mayoritariamente son dos: el poco conocimiento de la LEI y la falta de experiencia laboral. Al respecto del empleo actual, el 84% de los egresados entrevistados refieren estar trabajando actualmente y el 88% del total de entrevistados refieren estar trabajando en la docencia o en algo relacionado. El 50% de los egresados trabaja en la SEP y el 18.75% en PILARES. El 93.75 % se encuentran trabajando en el sector público y solo el 50% de los egresados que se encuentran trabajando cuentan con una contratación con base, en el restante 50% predominando el trabajo bajo contrato.

Los Puntos de Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes (PILARES) es un programa impulsado por la administración de la Ciudad de México que busca fortalecer el tejido social en las comunidades más vulnerables de la ciudad. Para los estudiantes de la LEI figura como una oportunidad para adquirir experiencia laboral, que más adelante será utilizada como un referente para el ejercicio profesional.

Los egresados entrevistados que refieren ser parte de este programa mencionan que se percibe un salario o “beca” con un monto que va de los \$7,000.00 a los \$9,000.00 mensuales, sin embargo, no cuentan con ningún tipo de prestación, razón que los lleva a seguir buscando la oportunidad de ingresar al magisterio ya que representa una estabilidad económica a largo plazo.

Las actividades en las que han participado los egresados han sido múltiples, por ello el 79% refiere haber participado en la realización de material didáctico o de apoyo, así como en la escritura de artículos o libros sobre educación indígena. El 95% de los egresados considera que su desempeño laboral ha tenido impacto, en el ámbito educativo, social y profesional del país. Las razones por las que lo consideran así son porque expresan que la LEI permite que se desarrolle otra forma

de concebir la educación ya que imparte, a través de sus asignaturas, el amor hacia la cultura materna permitiendo que se reflexione sobre en qué estado se encuentra la sociedad generando sujetos críticos y conscientes de su realidad.

La formación recibida por parte de una institución de renombre permite que los egresados reconozcan que la LEI cuenta con una buena estructura escolar y profesional porque toma como referencia el aprendizaje situado y con eso se quedan los niños y lo transmiten.

“Cada vez que llegas a una comunidad la cultura cambia, esto lo comprende la LEI”

(Egresada EV, generación 2016)

“La LEI permite que tengamos conciencia para crear un mundo sin tanta desigualdad con niños, niñas y padres”.

(Egresada CD, generación 2018)

“La LEI tiene un impacto porque hacemos conciencia de lengua”.

(Egresado SG, generación 2018)

“Desde primer semestre nos enseñan las problemáticas de la educación indígena, entonces aterrizas y atiendes esas problemáticas”.

(Egresada KP, generación 2019)

“Trabajo en la alcaldía Tlalpan y no solo enseñé la lengua si no también los saberes”.

(Egresada AC, generación 2017)

Los anteriores testimonios son el reflejo del impacto que los egresados perciben con respecto a la formación recibida por parte de la licenciatura. Por ello, el grado de satisfacción por parte de los egresados permitirá reconocer las

características que describen a la LEI. A l respecto el 89.47 % de los egresados entrevistados se encuentra satisfecho con su trabajo.

De acuerdo con la categoría “formación académica y el trabajo como egresado”, presentamos los siguientes hallazgos:

EL 74% de los estudiantes consideran que su formación académica les dio herramientas para su trabajo y el 26% considera que les faltó adquirir habilidades como lo son planeación didáctica, herramientas para la enseñanza de la escritura de las diferentes lenguas indígenas, por ello el 63% de los egresados consideran que hace falta reforzar la habilidad en el manejo del equipo de cómputo y búsqueda de información; por su parte el 57% las habilidades para comunicarse correctamente de forma verbal y escrita en lenguas indígenas.

Los egresados refieren que la LEI les permitió valorar su lengua, cultura y su identidad como indígenas, de igual manera, más del 50% de los egresados refirieron que la LEI les proporcionó los conocimientos sobre el ambiente sociopolítico y económico del país, la formación de actitudes profesionales éticas, autoestima, responsabilidad profesional y social, así como las habilidades para generar y utilizar creativamente la información destinada a solucionar problemas propias del campo educativo indígena.

Dicho lo anterior, concluimos que el 100% de los egresados se encuentra satisfecho con su profesión, el 47% considera que las materias y/o programas que se le impartieron en la licenciatura le han permitido solucionar problemas en el contexto laboral, el 63% considera que debería de haber cambios en el PE y solo el 32% considera que debería de haber otros campos. El 32% de los entrevistado respondió que le gustaría cambiar al campo que eligió y el 79% dice que las actividades que desempeña en su trabajo esta relacionadas el campo que eligió.

Logramos constatar que si existe una relación en cuanto al salario y la educación recibida. En las gráficas podemos observar cómo antes de egresar los

salarios van desde \$2000 hasta más de \$6,000.00 mientras los egresados que el 42% de los egresados tienen un salario en un rango de \$7,000.00 a \$12,000.00.



Gráfica 17. Percepción salarial como egresado de la LEI.

Fuente: Arévalo y Elizondo, 2022.

El Observatorio Laboral (OLA) del 2019 es un servicio por el cual a través del Servicio Nacional de Empleo (SNE), ofrece información sobre las principales carreras profesionales del país, reporta que los elementos que favorecen para tener un salario mayor son estar titulado, tener un empleo relacionado con la carrera estudiada y el tipo de contratación.

Con respecto a las percepciones recibidas, encontramos discrepancias en los salarios ya que con base en la investigación un director de primaria general en el estado de Oaxaca puede ganar menos que un maestro frente a grupo en la Ciudad de México.

CONCLUSIONES, SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES FINALES AL PE 2011 DE LA LEI.

Durante el desarrollo de nuestra investigación y como se mencionó a lo largo del trabajo, la LEI ha sufrido diferentes reestructuraciones desde su implementación, todo esto con el fin de responder a las diversas demandas educativas de los pueblos indígenas, pues en la actualidad ya no se trata de atender “solo a comunidades geográficamente delimitadas, sino también a poblaciones en movimiento y a comunidades dispersas en las grandes ciudades, se trata de hacerlo con pertinencia cultural y respeto a las lenguas originarias” (PE 2011:10). Por ello, como se mencionó la LEI ha tratado de renovarse constantemente por medio de la reflexión en los procesos de formación profesional. Queremos enfatizar que los resultados presentados pueden carecer de relevancia pues, las entrevistas aplicadas representan solo el 10% del total de los egresados, además los medios por los cuales hicimos contactos (números otorgados por familiares y amigos) nos llevaron a ponernos en contacto con egresados que no formaban parte de las generaciones consideradas para realizar la investigación. Sin embargo, cada uno de los testimonios representaron una valiosa fuente de información. Tomando en cuenta lo anterior nos atrevemos a hacer las siguientes sugerencias y recomendaciones.

Perfil de ingreso.

El perfil de ingreso que se estipula en el PE 2011 nos parece pertinente y adecuado para la situación actual ya que, en él, se describen datos sobre el ingreso de los interesados a cursar esta licenciatura, destacando la presencia de estudiantes indígenas que han conformado las últimas siete generaciones al momento de su implementación quienes provienen, en gran parte la ciudad de México y la zona metropolitana, además de que los interesados en ingresar a la LEI, en su mayoría son egresados de bachilleratos, Institutos de Educación Media Superior (IEMS), Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTE), preparatorias privadas, demás pueden o no pertenecer a un pueblo indígena, pero todos están interesados en las diversas problemáticas presentes en la educación

indígena. En la actualidad no todos sus aspirantes hablan una lengua indígena pero la mayoría se interesa en aprenderla.

La ANUIES (1998) a través de su Esquema Básico para Estudios de Egresados menciona la importancia de que las IES renueven la oferta de sus espacios formativos con la misma velocidad “en la que van cambiando las estructuras sociales y políticas de los países” (ANUIES, 1998, p.19). Por ello, se recomienda que las instituciones educativas promuevan estrategias para conocer el impacto de su acción y al mismo tiempo identifiquen las necesidades de la sociedad en general. Por ello, “las instituciones de educación superior, en cumplimiento de las funciones que les son propias, tienen que estar abiertas y ser sensibles a todos los sectores de la población”. (ANUIES, 1998, p.20)

Perfil de egreso.

Consideramos que el perfil de egreso que se describe en el PE 2011 debe reformularse, tomando en cuenta que en diferentes momentos se describe que “los estudiantes que ingresen sin el conocimiento de una lengua indígena a su egreso deberán tener un nivel medio o alto de desarrollo de comprensión y producción oral y escrita de alguna lengua indígena”. Lo anterior está planteado en el PE 2011, sin embargo, en la actualidad no se cumple, por ello sugerimos que debe de ser obligatorio para el egresado contar con los conocimientos de una lengua originaria. Para lograrlo se debe considerar un espacio dentro del PE donde se incluya la enseñanza de una lengua indígena.

En un estudio previo sobre seguimiento de egresados realizado por Castañón y Millán en el 2019 y el presente trabajo, nos refieren a que más del 50% de los egresados entrevistados labora en la docencia o en algún trabajo relacionado con ella, es por ello que creemos que al perfil de egreso debería de agregarse lo siguiente: “El egresado *será capaz de desarrollar la docencia adecuándose a las necesidades del contexto, con enfoque intercultural y brindando una educación pertinente*”. Cabe resaltar que en el PE 2011 cada campo tiene su propio perfil de egreso, recomendamos que debieran de estar integrados en un solo perfil ya que al

egresar no se especifica el campo y todos los campos tienen el mismo propósito que es la atención a la problemática de la educación indígena en donde la lengua , la comunidad y la educación se entrelazan con el objetivo de brindar una educación pertinente al educando, tomando en cuenta la diversidad de culturas, la equidad en el ejercicio de la profesión, la pertinencia cultural y el diálogo de saberes.

A través de sus contenidos la LEI se ha caracterizado por promover la recuperación de las lenguas originarias reflexionando sobre las evidentes desigualdades y dificultades que tienen que enfrentar los indígenas para poder tener acceso a la educación.

Como se mencionó anteriormente, “se identificaron tres momentos cruciales que enfrentan los jóvenes indígenas al procurar obtener un título universitario; estos momentos son: (1) el ingreso a la universidad, (2) la estancia y (3) el egreso-titulación” (Didou y Remedi 2006 citado en Armas y Sántiz 2013:111). Dicho lo anterior es necesario enfatizar que después de vivir dos años con la pandemia de COVID-19 fuimos parte de situaciones sumamente complicadas. Compañeros pertenecientes a las comunidades indígenas presentaron serias dificultades para poder tener acceso a Internet, dos compañeros fueron víctimas de robo y en el asalto perdieron su equipo de cómputo lo cual los dejó imposibilitados para poder tomar las clases en línea. La situación anterior los llevó a solicitar el apoyo de compañeros y tomar las clases a través de llamada telefónica. Esto implicaba una desventaja en comparación con el resto de los compañeros. En otro caso un compañero tenía que salir de su domicilio a buscar señal de internet en una escuela de su comunidad, por ello creemos conveniente que se debe de buscar nuevamente apoyo para el PAAEI porque se necesita contar con equipo de cómputo funcional para que los estudiantes, que lo requieran, puedan realmente hacer uso de los equipos que se encuentran dentro de la UPN y su desempeño académico no se vea afectado por circunstancias externas.

Asignaturas.

Algunos de los egresados entrevistados consideran que les hizo falta adquirir y desarrollar algunas habilidades como la planeación didáctica, herramientas para la enseñanza de la lectura y escritura de las diferentes lenguas indígenas y del español, por ello consideramos necesario que se debe de incorporar la enseñanza de una lengua indígena al mapa curricular.

Durante nuestra formación hemos visto como la educación que se imparte en el nivel básico a lo largo de todo el país y en la mayoría de los casos, se da en español a los niños indígenas convirtiéndose en el principal problema que ocasiona altos índices de reprobación o deserción en los estudiantes, por ello nos atrevemos a decir que es de suma importancia que se considere la enseñanza de una lengua dentro del PE de esta licenciatura.

“Es importante que se le dé un espacio a la lengua en este plan de estudios en donde podamos conocer su estructura y composición”

(Egresada LG, generación 2020)

Los datos recabados en nuestra investigación confirman la necesidad de que se agreguen las siguientes asignaturas el PE:

- En tercer semestre:
Lengua Indígena I: Enseñanza de la lectura y escritura de lengua indígena.
- Cuarto semestre:
Lengua Indígena II: Reforzar la escritura, lectura y el habla
- Quinto semestre:
Lengua Indígena III: Realización de material didáctico en lengua indígena.
- Creación e implementación de proyectos migratorios.
- Interculturalidad.
- Innovación educativa.
- Didáctica.

- Etnomatemáticas.
- Herramientas tecnológicas para desarrollar aplicaciones en lengua indígena.

Además de lo anterior se propone que en la asignatura de “Evaluación en procesos educativos interculturales” de séptimo semestre del campo escuela y formación docente en contextos de diversidad se debería de agregar Planeación. Creemos conveniente de que la LEI busque una vinculación más estrecha con instituciones como la SEP y CONAFE para que utilicen el material elaborado por los estudiantes en los distintos programas que ofrecen y sirva de apoyo para los maestros que se encuentran en la práctica docente con estudiantes hablantes de alguna lengua indígena.

Líneas de formación

El PE 2011 en la línea pueblos indígenas, diversidad y ciudadanía describe que, en nuestro país, las posiciones racistas y discriminatorias que consideran las diferencias culturales como signos de atraso, persisten hasta nuestros días, razón por la cual la educación pública no ha impulsado de manera consistente los valores de la diversidad. Por ello, se puede afirmar que existe un desconocimiento de la mayor parte de los mexicanos y mexicanas acerca de la composición étnica, lingüística y cultural del país y la ausencia de políticas adecuadas que fortalezcan la pluralidad, lo que propicia actitudes de intolerancia e incompreensión no sólo del mundo indígena sino también de los ámbitos relativos a derechos de las mujeres, de las personas con discapacidad, de quienes deciden opciones sexuales diferentes, entre otros.

Dicho lo anterior, los egresados proponen que la línea de “Línea pueblos indígenas, diversidad y ciudadanía” culmine en campo de formación profesional. Realizarlo permitirá que los estudiantes logren insertarse en instituciones que promueven políticas para atender a migrantes extranjeros y nacionales ofreciendo la creación de proyectos viables para atender a estos grupos de población.

Campos de formación profesional.

El PE 2011 estipula que la formación en campos profesionales específicos tiene por objetivo aportar a los estudiantes experiencias que les permitan construir conocimientos más especializados y desarrollar competencias útiles para su futuro desempeño en algún área del campo profesional. El interés por elegir los diferentes campos profesionales va de acuerdo con los intereses particulares de cada individuo. Por ello, es necesario recordar que el 37% de los egresados se interesa en el campo de escuela y formación docente, seguido del campo Educación comunitaria en Contextos Multiculturales con el 28% y, en tercer lugar, pero no menos importante el campo de Educación bilingüe con el 17%.

Deberían de explicarnos desde antes en que consiste o de que trata cada campo incluyendo el mercado laboral al que está dirigido cada campo, recomendaría que fuera unos dos semestres antes, porque esos temas los tocan hasta sexto y en una sola plática. La decisión de que campo tomar no puede tomarse a la ligera”.

(Egresado SL, generación 2019)

Los egresados sugieren que debería de existir una explicación más completa y desde semestres anteriores para entender de que tratan cada uno de los campos y el campo laboral en el cual pueden insertarse al momento de su egreso. Por ello, creemos conveniente que el personal docente puede ayudar a los estudiantes a comprender cuales materias conforman la formación básica y cuales culminan en formación profesional con el objetivo de que el estudiante logre identificar sus habilidades y logre fortalecerlas.

Vinculación teoría-práctica.

Los egresados refieren que hace falta la práctica desde los primeros semestres. Consideran que es necesario que el PE contemple un espacio para las prácticas profesionales ya que realizarlas les permitiría tener un acercamiento a lo

que es el futuro mundo laboral, así como adquirir experiencia en el desarrollo de sus habilidades permitiendo que su conocimiento se fortalezca al ejecutar en un campo práctico los conocimientos adquiridos. Así mismo se pide que se reconsideren las actividades de sexto y séptimo semestre modificándolas para que en 8 semestre se realicen prácticas y la culminación del trabajo recepcional.

Preparación, actualización y práctica docente.

En el estudio de egresados de Licenciatura en Educación Indígena realizado por Castañón y Millán (2019) se menciona que:

Es muy interesante para el programa de la LEI conocer que los puestos que ocupan la mayoría de los egresados pertenecen a la estructura del subsistema de educación indígena de las SEP, pero lo más significativo es que más del 50% de la población encuestada es docente frente a grupo otros, aunque no son propiamente docentes desempeñan actividades que están directamente vinculadas en la docencia y tienen puestos de directores, adjuntos de docentes, asesores técnicos, supervisores y jefes de zona. A partir de esos resultados se recomienda a las autoridades docentes de la LEI, la revisión del perfil de egreso de la licenciatura, acordé el puesto y las actividades que desempeñan actualmente los egresados. (pp.120-121)

El resultado de nuestra investigación es muy parecido arrojando que más del 50% de los egresados se dedican a la docencia o en algo relacionado a la docencia, por lo que creemos que es conveniente que se incluyan materias en el PE que permitan desempeñarse en este campo laboral, como lo son la planeación, prácticas profesionales, manejo de emociones y herramientas pedagógicas.

Servicio Social.

Se recomienda que el CAE busque mayor vinculación con empresas y organizaciones que permitan a los estudiantes, contar con mayores alternativas para la realización del servicio social, a fin de que las actividades realizadas durante

su SS les sirvan para adquirir práctica para su futuro desempeño en el campo laboral.

Empleo.

La UPN debe de buscar vinculación con diferentes empresas para que los alumnos tengan la oportunidad de desarrollar sus habilidades y conocimientos adquiridos en la licenciatura.

Los egresados refieren que les es más fácil conseguir trabajo en la Ciudad de México que en sus comunidades por ello creemos que se debe de buscar una vinculación con los estados para que los egresados puedan acceder a trabajos en sus comunidades o cerca de ellas. Durante la formación se debe de hacer notar a los estudiantes que los conocimientos adquiridos en la LEI, les permite incorporarse a diferentes campos de trabajo como la investigación, traductor o interprete, elaboración de material didáctico, enseñanza de la lengua.

Los egresados señalan que es importante que los docentes de los diferentes campos les brinden orientación sobre donde pueden incorporarse a trabajar.

Puedo decir que a veces si se tocan temas como el trabajo, pero como los maestros lo hacen provocan que los compañeros no se animen a hablar o simplemente se apartan. Los temas que se refieren al trabajo tienen como finalidad que nosotros regresemos a nuestras comunidades porque, aunque no lo expresemos si comenzamos a preguntarnos (al menos los que no somos de una comunidad) ahora que voy a hacer si yo no soy de ninguna comunidad”.

(Egresado CF, generación 2018)

Valoración de la LEI (perspectiva positiva o negativa de los egresados)

Una de las características que destacan en la LEI es que la mayoría de los estudiantes que ingresan hablan, aprenden o conocen una lengua. La Licenciatura

nos ha permitido reconocer el valor que tiene la revitalización de las lenguas y la importancia de que no desaparezcan, porque son parte de la identidad de los pueblos, a través de ella preservan su historia, costumbres, tradiciones, cosmovisión, son una forma única de ver y entender el mundo, por ello creemos que la UPN debería de otorgar más presupuesto para que la LEI sea más conocida y reconocida. Se propone que se visiten los Colegios de bachilleres. De acuerdo con los resultados de esta investigación, los alumnos que cursaron su nivel medio superior, en esta institución, se han interesado en incorporarse a la LEI, sin embargo, lamentablemente la conocen por recomendación de conocidos, y no por el reconocimiento que le otorga ser un profesional egresado de la Licenciatura en Educación Indígena.

Es de reconocer que a través de los contenidos que se ofrecen en la línea de Educación bilingüe, los estudiantes logran reflexionar sobre su lengua y la lengua de los otros. Las problemáticas que comparten al tener como L1 la lengua indígena permite desarrollar la autoestima y la seguridad. Otro logro identificado y atribuido a la LEI es que los estudiantes reconozcan la situación bilingüe en el aula como un recurso y no como un problema. “Esto implica estudiar el bilingüismo desde una perspectiva individual y social y el reconocimiento de las situaciones de asimetría en relación con las lenguas indígenas y el español” (Cárdenas, 2014, p.212). Sin embargo, la reflexión sobre la lengua y los conocimientos de los que son acreedores no es una característica atribuida a una sola línea o un campo de formación profesional ya que esto se logra a través de la complementariedad con otros contenidos abordados a lo largo de la formación profesional.

PAAEI

Los egresados refieren que en el PAAEI se deben implementar cursos de computación e informática para que los estudiantes se apropien adecuadamente de programas computacionales que les permitan realizar, de una forma más práctica su trabajo y con una mejor presentación. Ejemplo de estas demandas es el uso de Word, PowerPoint, Excel, Access y herramientas para la realización de videos y

material digital. Además, se propone que el PAEEI se constituya como un espacio en donde se brinde acompañamiento, escucha y plática, para los estudiantes que recientemente dejan sus comunidades.

Los egresados demandan que el PAEEI brinde apoyo psicológico y emocional para los estudiantes migrantes y residentes de la CDMX con el fin de superar dificultades socioemocionales que afecten o influyan en su rendimiento académico.

REFERENCIAS.

- Aguerrondo, I. (2003). *Formación docente: desafíos de la política educativa*. México: SEP.
<https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201611/201611-3-RSC-8fVU53lwxj-cds08.pdf>
- Álvarez- Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Buenos Aires: Paidós educador.
https://www.academia.edu/35178148/%C3%81lvarez_Gayou_C%C3%B3mo_hacer_investigacion_cualitativa
- Arce, M. y Castañón, M. (1996). *Más allá de la universidad ¿una vida errante? Seguimiento de egresados de la Licenciatura en Sociología de la Educación, Plan 79, de la Universidad Pedagógica Nacional*. México: UPN.
- Armas, R. y Sántiz L. (2013). *Cuatro acercamientos a la Eficiencia Terminal de los jóvenes indígenas en la educación superior: El caso de la LEI*. [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Archivo digital.
<http://200.23.113.51/pdf/29888.pdf>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (1998). *Esquema básico para estudios de egresados en educación superior. Propuesta*. México: ANUIES.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2018). *Visión y acción 2030 Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concentración de políticas públicas para impulsar el cambio institucional*. México: ANUIES.
- Bazant, M. (2006). *Historia de la educación durante el porfiriato*. México: Centro de Estudios históricos. El Colegio de México, A.C.

[https://www.academia.edu/34109841/Bazant Milada Historia de La Educacion Durante El Porfirato](https://www.academia.edu/34109841/Bazant_Milada_Historia_de_La_Educacion_Durante_El_Porfirato)

Bobbio, N. (1987) *Estado, gobierno y sociedad*. Barcelona: Plaza y Jainés Ediciones.

Bonal, X. (1998). *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós.

Castañón, M. (2009). *El servicio social como un prestigio oculto de la universidad. El caso de la UPN*. México: UPN.

Castañón, M. y Milán, M. (2019). *Estudio de egresados de la Licenciatura en Educación Indígena*. México: UPN.

Carmona, A., Lozano, A. y Pedraza, D. (2007). *Las políticas educativas en México: Sociedad y conocimiento*. México: UPN.

Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares [INDIREH] (9 de octubre al 3 de noviembre de 2006).

<https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2006/>

Feliciano, A. (2012). *Origen y evolución de la Universidad Pedagógica Nacional*. (Tesina, UPN Unidad 042). México: UPN.

<http://200.23.113.51/pdf/29334.pdf>

Figuroa, A. (1993). *La naturaleza del mercado laboral* [Archivo PDF].

<http://files.pucp.edu.pe/departamento/economia/DDD113.pdf>

Gallart, M. y Hernández, C. (2006). Indígenas y educación superior: algunas reflexiones. *Universidades*, 32, 27-37

<https://www.redalyc.org/pdf/373/37303206.pdf>

García, C., Treviño, A. y Banda, B. (2018). Caracterización del seguimiento de egresados universitarios. *Estudios del Desarrollo social*, 7(1), 23-38.

<https://www.redalyc.org/journal/5523/552364016015/html/>

Garrido, C. (2007). La educación desde la teoría del capital humano y el otro. *Educere*, 11(36), s/p.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131649102007000100010

Gómez, H., Ortiz, E. y González, O. (2017). El estudio de egresados para la mejora continua de las universidades: estudio de caso de la Ingeniería en computación. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo Educativo*, 7(4), 1-23.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v7n14/2007-7467-ride-7-14-00162.pdf>

González, S. Y Moreno, J. (2001). La beca como instrumento de inserción en el mercado laboral. [Archivo PDF]

[file:///C:/Users/3PY37LA_RS3/Downloads/DialnetLaBecaComoInstrumentoDelInsercionEnElMercadoLaboral-202243%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/3PY37LA_RS3/Downloads/DialnetLaBecaComoInstrumentoDelInsercionEnElMercadoLaboral-202243%20(1).pdf)

Guzmán, S., Febles, M., Corredera, A., Flores, P., Tuyub, A. y Rodríguez, P. (2008). Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo. *Innovación Educativa*, 8(42), 19-31.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421234003>

Hernández, D. (2019). Del enfoque adecuacionista al enfoque basado en competencias: Una mirada a la inserción al mercado laboral de los egresados de sociología. *Sociológica*, 34(98), 189-2019.

<https://www.redalyc.org/journal/3050/305062704006/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. 2019. Censos económicos 2019.

<https://www.inegi.org.mx/programas/ce/2019/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] 2020. Censo de población y vivienda 2020.

<https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>

Instituto Nacional de Evaluación de la Educación [INEE]. 2019. *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior.*

<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P3B112.pdf>

Jiménez, C. (2019). Caracterización del desempeño laboral de los egresados y la segmentación de cuatro mercados en Ciudad Juárez. *Revista de la educación superior*, 48(191), pp.113-137.

<https://doi.org/10.36857/resu.2019.191.841>

Jiménez-Naranjo, Y. & Mendoza-Zuany, R. (2016). La educación indígena en México: una evaluación de política pública integral, cualitativa y participativa. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*. 14 (1), 60-72.

<https://www.redalyc.org/journal/745/74543269005/movil/>

Jiménez-Naranjo, Y. (2012). *Cultura comunitaria y escuela intercultural. Mas allá de un contenido escolar*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. SEP

http://dgei.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacionintercultural/cgeib_00049.pdf

Latapi, P. (1975) Reformas educativas en los últimos gobiernos (1952-1975). México

<http://revistas.bancomext.gob.mx/rce/magazines/738/3/RCE3.pdf>

Likseberg, D. y Lesta, M. (2018). Interculturalidad, política y acciones educativas y escolares frente a la inmigración. *Dialnet*, 2, 116-174.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7590414>

Ley General de Educación [LGE]. Art. 56. 30 de septiembre de 2019 (México).

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas [LGDLPI]. Art. 1.13 de marzo de 2003 (México).

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDLPI.pdf>

Lloyd, M. y Hernández, V. (2021). Los egresados de la primera universidad indígena en México entre utopías, retos y realidades del mercado laboral. *Perfiles educativos*, 11(3), 21-41.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.173.59873>

Mantilla, D. (2014). La formación del estado y la educación indígena en México, claves para el debate de la educación intercultural en nuestros días. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*, 8(16), 14-76.

Márquez, A. (2011). La relación entre educación superior y mercado de trabajo en México: Una breve contextualización. *Perfiles educativos*, 33(spe), 169-185.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500015&lng=es&tlng=es.

Marx, K. (1951). *El capital. Crítica de la economía política*. México: Fondo de Cultura Económica.

Moreno, P. (2007). *Proyecto académico y política educativa en la Universidad Pedagógica Nacional 1978-2007. Una visión retrospectiva*. México: UPN.

[file:///C:/Users/3PY37LA_RS3/Downloads/proyecto-academico-y-politica-educativa%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/3PY37LA_RS3/Downloads/proyecto-academico-y-politica-educativa%20(2).pdf)

Navarro, J. (2017). Educación superior y trabajo: hacia la construcción de un sistema de información sobre egresados. *Diálogos sobre educación*, 8(14), 1-11.

file:///C:/Users/3PY37LA_RS3/Downloads/dialogos_sobre_educacion_17.pdf

Navarro-Cendejas, J. (2014). *La inserción laboral de los egresados universitarios. Perspectivas teóricas y tendencias internacionales en la investigación*. México: ANUIES.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2019). *Estudio económico de la OCDE: México*. México: OCDE, <https://www.gob.mx/shcp%7Cgacetaeconomica/documentos/estudios-economicos-de-la-ocde-mexico-2019-ocde>

Observatorio laboral. (Primer trimestre de 2021). *Información estadística para el futuro académico y laboral en México*. https://www.observatoriolaboral.gob.mx/static/acercaola/Quienes_somos.html

Planas, J. (2014). *Adecuar la oferta de educación a la demanda de trabajo. ¿Es posible? Una crítica a los análisis “adecuacionistas” de relación entre formación y empleo*. México: ANUIES.

Pérez-Castro, J. (2021). Lecturas críticas sobre formación de profesionales indígenas en México y América Latina. *Perfiles educativos*, 11(3), 203-209. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.173.60671>

- Pérez, O., & Pinto, R. (2021). Determinantes de la inserción laboral en egresados universitarios en México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), s/p.
<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.732>
- Ramírez, E. (2013). *La educación indígena en México*. México: Difusión cultural UNAM.
- Rebolledo, N. (Coord.). (2014). *La formación de profesionales de la educación indígena. Memorias, crónicas y voces de los formadores*. México: UPN.
- Reynaga, S. (2007) Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo. *La etnografía y la historia de vida*. En Coords., R. Mejía Arauz, & S. Antonio Sandoval, *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamiento desde la práctica* (pp.101-122). México: ITESO
- Sandoval-Forero, E., & Montoya-Arce, B. (2013). La educación indígena en el Estado de México. *Papeles De Población*, 19(75), 1-28.
<https://rppoblacion.uaemex.mx/article/view/8407>
- Santana, Y. (2017). Experiencias de jóvenes indígenas en la Licenciatura en Educación Indígena, México. Identidad y profesionalización. *Anthropologica* 35(39), 171-188.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/anthro/v35n39/a08v35n39.pdf>
- Sylvie Andrée Didou Aupetit. (2018). La educación superior indígena e intercultural en México en 2018: incógnitas y resultados. *Revista de la Educación Superior*, 47(2), 93-110.
- Taylor, S., & Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación*. La búsqueda de significado. Barcelona: Paidós.

Universidad Autónoma de Chihuahua [UACH]. (2010). Estudio de seguimiento de egresados. México: DES Economía Internacional.

http://diex.uach.mx/seguimiento_de_egresados/Estudio%20de%20seguimiento%20de%20egresados%20DES%20Econom%C3%ADa%20Internacional%2006-10%20consulta.pdf

Universidad Pedagógica Nacional. 2011. Restructuración curricular 2011 de la Licenciatura en Educación Indígena.

Valencia, M. (2004). El capital humano, otro activo de su empresa. *Entramado*, 1(2), 20-33.

<https://www.redalyc.org/pdf/2654/265420471004.pdf>

Villalobos, G. y Pedroza, R. (2009). Perspectiva de la teoría del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. *Tiempo de educar*, 10(20), 275-306.

<https://www.redalyc.org/pdf/311/31112987002.pdf>

Anexos:**ESTUDIO SOBRE EL MERCADO LABORAL DE LOS EGRESADOS DE CUATRO GENERACIONES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA.**Número de cuestionario:

El propósito del presente instrumento es obtener información que nos permita conocer el impacto del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Indígena con el actual mercado laboral a través del trabajo profesional de los egresados de las generaciones: 2013-2017, 2014-2018, 2015-2019, 2016-2020.

La información recabada será utilizada de forma confidencial y exclusivamente para la realización de dicho estudio.

Instrucciones:

Lee cuidadosamente cada una de las preguntas, responde o marca con una **X** la opción de respuesta(s), según sea el caso.

I. Datos Generales.

Nombre: _____

Edad: _____ años.

Género:

1	Femenino	2	Masculino
---	----------	---	-----------

Estado Civil:

1	Soltero	4	Unión Libre
2	Casado	5	Divorciado
3	Otro (especifique)		

A demás del español ¿qué lengua(s) hablas y/o domina(s)? _____

Lugar de nacimiento _____

Lugar de residencia actual: _____

Generación de la LEI:

1	2013-2017	4	2015-2019
2	2014-2018	5	2016-2020

¿Pertenece a un pueblo o comunidad?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

En caso de ser originario de una comunidad indígena, al egresar de la LEI ¿Regresaste a tu comunidad de origen?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

¿Por qué razones?

II. Datos Familiares y apoyo económico durante los estudios en la LEI.

1. ¿Tus padres son hablantes de lengua(s) indígena?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

1	Ambos
2	Solo madre
3	Solo padre

2. Por favor escribe de que lengua (s) _____

3. ¿Quién te apoyó económicamente durante tus estudios?

1	Padres	4	Familiares. ¿Quiénes?
2	Pareja	5	Becas. ¿Cuáles?
3	Trabajé	6	Otros

4. Cuándo terminas la Licenciatura en Educación Indígena ¿qué piensa tu familia ?
- _____
- _____

III. Estudios Previos a la Licenciatura.

5. ¿Por qué Razones tuviste que salir de tu comunidad para continuar con tus estudios?
- _____
- _____

6. ¿Dónde cursaste el nivel medio superior? _____

7. ¿ A que institución pertenece? _____

8. ¿En que modalidad? _____

IV. Elección de la UPN.

9. ¿La UPN fue la primera opción que elegiste para estudiar?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

10. ¿Por qué? _____

11. ¿Cómo te enteraste de la LEI? _____

12. ¿Por qué razón elegiste a la UPN para realizar tus estudios?

1	El prestigio de la UPN	5	Quería ser docente
2	La carrera sólo se ofrecía en esta institución	6	Por recomendación ¿De quién?
3	El costo de la inscripción y cuotas accesibles	7	La cercanía geográfica a mi domicilio
4	Los procedimientos de ingreso	8	Otros ¿Cuáles? _____

13. ¿Al ingresar tenías alguna experiencia relacionada con la práctica docente?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

14. En caso de responder afirmativamente ¿De qué manera te ayudo mientras estudiabas en la LEI? _____

15. Al ingresar a LEI ¿Cuáles eran tus expectativas académicas?

16. ¿Cuándo ingresaste sabías dónde podrías laborar al concluir la LEI? _____

17. ¿Qué campo de formación elegiste?

1	Educación bilingüe.
2	Educación comunitaria en contextos multiculturales.
3	Escuela y formación docente en contextos de diversidad.

18. ¿En dónde realizaste el servicio social?

V. Situación Académica Actual

19. Señala cual es tu situación académica actual

1	Egresado con título	3	Egresado sin título
2	Egresado en trámite de titulación	4	No he concluido la licenciatura

20. En caso de responder que no has concluido la Licenciatura, por favor escribe las razones

21. ¿Qué modalidad de titulación elegiste?

1	Tesis	3	Texto publicado	4	Otros ¿Cuáles? _____
2	Tesina	4	Trayectoria profesional		

22. ¿Cuál fue tu temática o problemática que abordaste en tu trabajo de titulación?

23. ¿Tienes estudios posteriores a la licenciatura?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

24. En caso de responder afirmativamente responde en el siguiente cuadro:

1	Talleres	¿De qué?
2	Cursos	¿De qué?
3	Seminarios	¿De qué?
4	Diplomados	¿De qué?
5	Especializaciones	¿En qué?
6	Maestría	¿En qué?
7	Doctorado	¿En qué?
8	Otros	

25.	¿Cuáles fueron los motivos por los que decidiste seguir estudiando?	25.	¿Cuáles han sido los motivos que te han impedido seguir estudiando?
1	Por satisfacción personal	1	Falta de motivación
2	Porque en mi empleo me lo solicitaban	2	La falta de información
3	Para conseguir un ascenso	3	La sobre carga de trabajo
4	Profesionalización de la educación indígena	4	Falta de recursos económicos para seguir con profesionalizándome
5	Interés en la investigación y docencia.	5	Desinterés en los estuios
6	Porque no tenía trabajo	6	El desempleo
7	Porque me otorgaron beca ¿De que institución? _____	7	La sobre carga de trabajo
8	Otro _____ _____ _____	8	Otro _____ _____ _____

VI. Experiencia Laboral Durante Los Estudios

26. ¿Trabajaste mientras estudiabas la licenciatura?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

En caso de responder negativamente, pasa al punto VII. Experiencia Laboral Como Egresado.

27. ¿Cuántos trabajos tuviste?

1	Uno	2	Dos o tres	3	Más de 3
---	-----	---	------------	---	----------

28 En tu último trabajo antes de egresar ¿Cuántas horas trabajabas? _____

29. ¿Se consideraba de?

1	Medio tiempo	2	Tiempo completo	3	Fines de semana	4	Otro_____
---	--------------	---	-----------------	---	-----------------	---	-----------

30- ¿Los trabajos que realizaste estaban relacionados con la licenciatura?

1	Sí	2	No	3	No todos
---	----	---	----	---	----------

31- ¿La experiencia adquirida te ha ayudado a conseguir tu empleo actual?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

32- ¿De qué forma?

33- ¿Cuál era tu ingreso mensual?

1	Menos o igual a \$2,000.00
2	De \$2000.00 hasta \$4,000.00
3	De \$4,000.00 hasta \$6,000.00
4	Más de \$6,000.00
5	No recibí ingresos
6	No especificado

VII. Experiencia Laboral Como Egresado.

34. ¿Consideras que la realización de tu servicio social te dio experiencia para desempeñar las funciones que requerías en el trabajo?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

35. ¿Por qué? _____

36. ¿Cuál fue tu primer trabajó al concluir la licenciatura? _____

37. ¿Cuánto tiempo tardaste en emplearte en algún trabajo relacionado a la LEI? _____

38. ¿Cuáles fueron los medios que utilizaste para buscar empleo?

1	Agencias Públicas de empleo.	4	Bolsa de trabajo de algunas instituciones
2	Agencia de Trabajo Temporal	5	Bolsa de trabajo de la UPN
3	Periódicos.	6	Internet.
4	Por recomendación de familiares, maestros o amigos.	7	Otras. ¿Cuáles? _____

36. ¿Sabías que la UPN cuenta con bolsa de trabajo?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

En caso de conocer la bolsa de trabajo de la UPN

37. ¿Qué sugerencias le harías? _____

38. ¿Qué requisito(s) fueron de mayor importancia para conseguir el empleo?

Puedes marcar hasta 3 opciones en orden de importancia.

1	Tener título de licenciatura	5	Aprobar una entrevista
2	Promedio de la licenciatura	6	Experiencia en el área
3	Ser hablante de una lengua indígena	7	Otro: _____
4	Aprobar examen de selección		

39. ¿Cuáles fueron las principales causas que te han obstaculizado conseguir un empleo? Puedes marcar hasta 3 opciones en orden de importancia.

1	La LEI es poco conocida	6	Situación personal
2	No estar titulado	7	No tuve ninguna dificultad
3	Poca o nula experiencia laboral	8	No hablar una lengua indígena
4	Oferta laboral poco atractiva	9	Otros: _____
5	Salarios bajos		

25. Situación Laboral Actual

40. ¿Actualmente te encuentras trabajando?

1 Si	2 No																
41. ¿Cuál es tu empleo?	42. ¿Trabajaste anteriormente? <table border="1" data-bbox="959 306 1308 338"> <tr> <td>1</td> <td>Sí</td> <td>2</td> <td>No</td> </tr> </table>	1	Sí	2	No												
1	Sí	2	No														
43. ¿Cuánto tiempo llevas laborando ahí?	43. ¿Cuánto tiempo tienes sin trabajar?																
44. ¿En qué institución o empresa laboras actualmente?	44. ¿Cuál fue la última empresa o institución donde laboraste?																
45. ¿Has tenido otros trabajos al egresar de la LEI? <table border="1" data-bbox="412 898 646 930"> <tr> <td>1</td> <td>Sí</td> <td>2</td> <td>No</td> </tr> </table>	1	Sí	2	No	45. ¿Has tenido otros trabajos al egresar de la LEI? <table border="1" data-bbox="1013 898 1247 930"> <tr> <td>1</td> <td>Sí</td> <td>2</td> <td>No</td> </tr> </table>	1	Sí	2	No								
1	Sí	2	No														
1	Sí	2	No														
46., Como egresado ¿Qué otros trabajos has realizado?	46., ¿Qué otros trabajos has realizado?																
47. ¿Fueron de tiempo completo? <table border="1" data-bbox="412 1428 646 1459"> <tr> <td>1</td> <td>Sí</td> <td>2</td> <td>No</td> </tr> </table>	1	Sí	2	No	47. ¿Fueron de tiempo completo? <table border="1" data-bbox="1013 1428 1247 1459"> <tr> <td>1</td> <td>Sí</td> <td>2</td> <td>No</td> </tr> </table>	1	Sí	2	No								
1	Sí	2	No														
1	Sí	2	No														
48. ¿En cuál sector te desempeñas actualmente? <table border="1" data-bbox="310 1570 821 1745"> <tr> <td>1</td> <td>Sector público</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Sector privado</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>Profesionista independiente</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>Otro:</td> </tr> </table>	1	Sector público	2	Sector privado	3	Profesionista independiente	4	Otro:	48. ¿En cuál sector te desempeñaste en tu ultimo empleo? <table border="1" data-bbox="911 1570 1422 1745"> <tr> <td>1</td> <td>Sector público</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Sector privado</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>Profesionista independiente</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>Otro:</td> </tr> </table>	1	Sector público	2	Sector privado	3	Profesionista independiente	4	Otro:
1	Sector público																
2	Sector privado																
3	Profesionista independiente																
4	Otro:																
1	Sector público																
2	Sector privado																
3	Profesionista independiente																
4	Otro:																

<p>51. ¿Cuál es tu ingreso mensual en el trabajo que realizas actualmente?</p> <table border="1"> <tr><td>1</td><td>Menos o igual a \$5,000.00</td></tr> <tr><td>2</td><td>De \$5000.00 hasta \$7,000.00</td></tr> <tr><td>3</td><td>De \$7,000.00 hasta \$9,000.00</td></tr> <tr><td>4</td><td>De \$9,000.00 hasta \$12,000.00</td></tr> <tr><td>5</td><td>De \$12,000.00 hasta \$15,000.00</td></tr> <tr><td>6</td><td>Más de \$15,000.00</td></tr> <tr><td>7</td><td>No recibe ingresos</td></tr> <tr><td>8</td><td>No especificado</td></tr> </table>	1	Menos o igual a \$5,000.00	2	De \$5000.00 hasta \$7,000.00	3	De \$7,000.00 hasta \$9,000.00	4	De \$9,000.00 hasta \$12,000.00	5	De \$12,000.00 hasta \$15,000.00	6	Más de \$15,000.00	7	No recibe ingresos	8	No especificado	<p>51. ¿Cuál fue tu ingreso mensual en el último trabajo?</p> <table border="1"> <tr><td>1</td><td>Menos o igual a \$5,000.00</td></tr> <tr><td>2</td><td>De \$5000.00 hasta \$7,000.00</td></tr> <tr><td>3</td><td>De \$7,000.00 hasta \$9,000.00</td></tr> <tr><td>4</td><td>De \$9,000.00 hasta \$12,000.00</td></tr> <tr><td>5</td><td>De \$12,000.00 hasta \$15,000.00</td></tr> <tr><td>6</td><td>Más de \$15,000.00</td></tr> <tr><td>7</td><td>No recibe ingresos</td></tr> <tr><td>8</td><td>No especificado</td></tr> </table>	1	Menos o igual a \$5,000.00	2	De \$5000.00 hasta \$7,000.00	3	De \$7,000.00 hasta \$9,000.00	4	De \$9,000.00 hasta \$12,000.00	5	De \$12,000.00 hasta \$15,000.00	6	Más de \$15,000.00	7	No recibe ingresos	8	No especificado				
1	Menos o igual a \$5,000.00																																				
2	De \$5000.00 hasta \$7,000.00																																				
3	De \$7,000.00 hasta \$9,000.00																																				
4	De \$9,000.00 hasta \$12,000.00																																				
5	De \$12,000.00 hasta \$15,000.00																																				
6	Más de \$15,000.00																																				
7	No recibe ingresos																																				
8	No especificado																																				
1	Menos o igual a \$5,000.00																																				
2	De \$5000.00 hasta \$7,000.00																																				
3	De \$7,000.00 hasta \$9,000.00																																				
4	De \$9,000.00 hasta \$12,000.00																																				
5	De \$12,000.00 hasta \$15,000.00																																				
6	Más de \$15,000.00																																				
7	No recibe ingresos																																				
8	No especificado																																				
<p>52. ¿Cómo es tu contratación?</p> <table border="1"> <tr><td>1</td><td>Base</td></tr> <tr><td>2</td><td>Contrato</td></tr> <tr><td>3</td><td>Proyecto</td></tr> <tr><td>4</td><td>Empleado de confianza</td></tr> <tr><td>5</td><td>Por honorarios</td></tr> <tr><td>6</td><td>Beca</td></tr> <tr><td>7</td><td>Otro</td></tr> </table>	1	Base	2	Contrato	3	Proyecto	4	Empleado de confianza	5	Por honorarios	6	Beca	7	Otro	<p>52. ¿Cómo fue tu contratación?</p> <table border="1"> <tr><td>1</td><td>Base</td></tr> <tr><td>2</td><td>Contrato</td></tr> <tr><td>3</td><td>Proyecto</td></tr> <tr><td>4</td><td>Empleado de confianza</td></tr> <tr><td>5</td><td>Por honorarios</td></tr> <tr><td>6</td><td>Beca</td></tr> <tr><td>7</td><td>Otro</td></tr> </table>	1	Base	2	Contrato	3	Proyecto	4	Empleado de confianza	5	Por honorarios	6	Beca	7	Otro								
1	Base																																				
2	Contrato																																				
3	Proyecto																																				
4	Empleado de confianza																																				
5	Por honorarios																																				
6	Beca																																				
7	Otro																																				
1	Base																																				
2	Contrato																																				
3	Proyecto																																				
4	Empleado de confianza																																				
5	Por honorarios																																				
6	Beca																																				
7	Otro																																				
<p>53 ¿Tienes prestaciones laborales? _____</p> <table border="1"> <tr><td>1</td><td>Servicios de salud</td></tr> <tr><td>2</td><td>Vales de despensa</td></tr> <tr><td>3</td><td>Apoyo de materiales</td></tr> <tr><td>4</td><td>Bono de productividad</td></tr> <tr><td>5</td><td>Bono de puntualidad</td></tr> <tr><td>6</td><td>Vacaciones</td></tr> <tr><td>7</td><td>Aguinaldo</td></tr> <tr><td>8</td><td>No tengo</td></tr> <tr><td>9</td><td>Otro</td></tr> </table>	1	Servicios de salud	2	Vales de despensa	3	Apoyo de materiales	4	Bono de productividad	5	Bono de puntualidad	6	Vacaciones	7	Aguinaldo	8	No tengo	9	Otro	<p>53 ¿Tuviste prestaciones laborales?</p> <table border="1"> <tr><td>1</td><td>Servicios de salud</td></tr> <tr><td>2</td><td>Vales de despensa</td></tr> <tr><td>3</td><td>Apoyo de materiales</td></tr> <tr><td>4</td><td>Bono de productividad</td></tr> <tr><td>5</td><td>Bono de puntualidad</td></tr> <tr><td>6</td><td>Vacaciones</td></tr> <tr><td>7</td><td>Aguinaldo</td></tr> <tr><td>8</td><td>No</td></tr> <tr><td>9</td><td>Otro</td></tr> </table>	1	Servicios de salud	2	Vales de despensa	3	Apoyo de materiales	4	Bono de productividad	5	Bono de puntualidad	6	Vacaciones	7	Aguinaldo	8	No	9	Otro
1	Servicios de salud																																				
2	Vales de despensa																																				
3	Apoyo de materiales																																				
4	Bono de productividad																																				
5	Bono de puntualidad																																				
6	Vacaciones																																				
7	Aguinaldo																																				
8	No tengo																																				
9	Otro																																				
1	Servicios de salud																																				
2	Vales de despensa																																				
3	Apoyo de materiales																																				
4	Bono de productividad																																				
5	Bono de puntualidad																																				
6	Vacaciones																																				
7	Aguinaldo																																				
8	No																																				
9	Otro																																				

26. Formación académica y empleo

54. ¿Tu formación académica en la licenciatura te permite desempeñar las actividades de tu trabajo?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

55. El Plan Estudios de la LEI te proporcionó:

1	Los fundamentos de la disciplina
2	Los conocimientos sobre el ambiente sociopolítico y económico del país
3	La formación de actitudes profesionales éticas
4	Actitudes de logro, de autoestima, de responsabilidad profesional y social.
5	Habilidades para generar y utilizar creativamente la información destinada a solucionar problemas del campo de la educación indígena.
6	Habilidades para comunicarte correctamente en forma verbal y escrita Español _____ Lengua Indígena _____
7	Habilidades para el manejo de equipos de computo y búsqueda de información electrónica
8	Otros:

56. Describe las actividades que desempeñas en tu trabajo actual.

57. ¿Has participado en la realización de materiales didácticos o de apoyo, de artículos, libros, investigación sobre educación indígena?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

58. ¿Cuáles? _____

¿En dónde? _____ ¿De qué forma participaste? _____

59. ¿Consideras que tu desempeño laboral como egresado de la LEI impacta en el ámbito educativo, social y profesional del país?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

60. ¿Por qué? _____

61. ¿Te encuentras satisfecho con tu profesión?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

62. ¿Por qué? _____

63. ¿Te encuentras satisfecho con tu desempeño laboral?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

64. ¿Por qué? _____

65. ¿Las materias y/o programas que se te impartieron en la licenciatura te permitieron solucionar problemas en el contexto laboral?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

66. ¿Por qué? _____

67. ¿Durante la formación recibida cuáles han sido las asignaturas que más se vinculan a tu realidad laboral? _____

68. ¿Qué habilidad consideras que te hizo falta adquirir o desarrollar en tus estudios de la LEI para realizar tu trabajo? _____

69. ¿Consideras que debería de haber otras materias en el plan de estudios?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

70. ¿Cuáles?

71. ¿Consideras que debería de haber otros campos de formación?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

72. ¿Cuáles?

73. ¿Le cambiarías algo al campo que elegiste?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

74. ¿Por qué? _____

75. ¿Te hubiera gustado estar en otro campo?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

76. ¿Cuál? _____ ¿Por qué? _____

77. ¿El campo que elegiste es acorde con las actividades que estas desempeñando?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

78. En caso de responder negativamente ¿qué campo crees que te hubiera ayudado más?

79. ¿Consideras que la LEI debería tener prácticas profesionales?

1	Sí	2	No
---	----	---	----

80. En caso de responder de manera afirmativa ¿A partir de que semestre? _____

81. ¿Desde tu experiencia que recomendaciones o sugerencias le harías al plan de estudios de la LEI?
