

LA INCIDENCIA DE LOS EGRESADOS DEL PROBEPI GENERACIONES 2012, 2014 Y 2015

Estudio realizado por el Dr. Neptalí Ramírez Reyes, a solicitud del Programa de Becas de Posgrado para Indígenas, con la colaboración de la Dra. Rosalinda Vázquez Arroyo y el apoyo de Emily Luna Alvarado, Danna Paola Ortega Hernández y Aarón Jiménez Monterrosas



I. Presentación

Este documento es el resultado de un proceso de investigación relacionado con la incidencia de los egresados del Programa de Becas de Posgrado para Indígenas (PROBEPI) de las generaciones 2012, 2014 y 2015. Su contenido es oportuno porque contribuye en hacer una revisión constructiva de las derivaciones que genera el Programa investigado, a partir de sus egresados y desde el quehacer de los mismos. Es útil debido a que la información permitirá la toma de decisiones administrativas y de gestión sustentadas en la investigación. Es necesario el bagaje informativo de esta investigación, puesto que se logró aprehender las voces, el pensamiento y las acciones *in situ* proactivas, así como los hechos constructivos que están erigiendo los egresados del programa desde diferentes ámbitos de acción.

Estudiar un posgrado tiene efectos personales, académicos, profesionales, comunitarios, sociales, culturales, económicos y políticos detonados por el PROBEPI, así como el deseo de conocimiento y formación de quienes obtienen la beca. A través del acompañamiento que se brinda a las personas, se posibilita el acceso a estudios de maestría o doctorado. La formación adquirida en el posgrado, complementado con el acompañamiento del becario o becaria, fortalece la noción de un bien común y este se potencia cuando los egresados disciernen y posicionan las virtudes culturales étnicas de las que forman parte y las amplifican en sus ámbitos de acción. De esta manera, la incidencia de los egresados del PROBEPI de las generaciones investigadas, visibiliza un proceso de aplicación del conocimiento con cosmovisión, que se ha desarrollado tanto de manera individual como de manera colectiva o comunitaria.

El conocimiento generado a través de esta investigación esclarece los diversos alcances de los egresados del PROBEPI, descubre las transformaciones directas e indirectas, intencionadas o no que están generando los egresados del Programa. Su incidencia no siempre es reconocida, difundida o visibilizada por instituciones públicas o privadas, pero sí valorada social, cultural y comunitariamente. Las transformaciones profesionales de los egresados predominan a través de la atención que brindan mediante la educación, la salud y nutrición, la inclusión social, la ecología, la lingüística, los derechos humanos, entre otros. Sus acciones han contribuido en la solución de problemas desde el contexto, a partir de la experiencia y el conocimiento adquirido.

Índice

I.	Presentación.....	1
II.	Lista de cuadros, gráficas y mapas.....	4
III.	Tabla de abreviaturas.....	6
IV.	Resumen.....	6
V.	Introducción.....	10
VI.	Problema de investigación.....	12
VII.	Objetivos de la investigación	12
VIII.	Justificación de la investigación.....	13
IX.	Estado del arte.....	13
X.	Contextualización.....	27
A.	¿En México y el mundo los jóvenes de origen étnico tienen acceso a estudios de posgrado?	27
1.	Becas de posgrado para indígenas en Latinoamérica y el mundo.....	32
2.	Becas de posgrado para indígenas mexicanos.....	35
XI.	Metodología	41
XII.	Resultados de la investigación.....	44
A.	Los ex becarios y sus posgrados	69
B.	Raíces y fronteras: los que sí y los que no regresaron a su comunidad.....	75
C.	La incidencia comunitaria y social: desde adentro y afuera.....	80
1.	El apego que tiene uno a su tierra donde le fue enterrado el ombligo	80
2.	... también estoy aportando desde aquí... ..	91
D.	¿Los ex becarios se consideran agentes de cambio y ejemplos a seguir?	102
E.	¿Cuál ha sido el alcance local, regional, nacional e internacional de los ex becarios?	114
F.	¿El trabajo de los ex becarios ha sido reconocido o no dentro o fuera de su comunidad?	115
G.	La relación entre su formación adquirida en el posgrado y su campo de acción.....	122
H.	La equidad e igualdad educativa, el desarrollo, la perspectiva de género y la construcción de la paz.....	125
1.	Promoviendo la equidad e igualdad educativa	125
2.	Promoción del desarrollo local, regional y nacional.....	136

3.	El papel de la mujer indígena mexicana... perspectiva de género	140
4.	La construcción de la paz en las comunidades indígenas.....	152
I.	Relevancia de la tesis y su relación con alguna problemática mexicana o extranjera	156
J.	¿Las tesis de los ex becarios fueron o no relevantes para sus comunidades?	157
K.	Las tesis y su relación con alguna problemática mexicana o extranjera	163
L.	El impacto del PROBEPI en sus ex becarios	169
XIII.	Conclusiones.....	177
XIV.	Recomendaciones	182
XV.	Referencias.....	186
XVI.	Anexos.....	193

II. Lista de cuadros, gráficas y mapas

Cuadros

Cuadro 1. Estado de origen y cultura de adscripción de los ex becarios

Cuadro 2. Ex becarios con posgrado, grado, disciplina y líneas de investigación

Cuadro 3. Universidades y países receptores de ex becarios indígenas mexicanos

Gráficas

Gráfica 1. Porcentaje de la población de 15 años y más según nivel educativo

Gráfica 2. Lenguas maternas de los ex becarios

Gráfica 3. La pérdida de la lengua ¿aún podría revertirse?

Gráfica 4. Estados mexicanos de origen de los ex becarios

Gráfica 5. Total de ex becarios según sexo

Gráfica 6. Distribución según sexo y generación

Gráfica 7. Encuesta y entrevista

Gráfica 8. Total, de ex becarios según generación

Gráfica 9. Total, de ex becarios por posgrado

Gráfica 10. Posgrados estudiados por los ex becarios

Gráfica 11. Ámbito de crecimiento después de la conclusión del posgrado

Gráfica 12. Ex becarios que realizaron tesis y su relación con alguna problemática mexicana o extranjera

Gráfica 13. Eficiencia terminal (*status*) del Programa

Gráfica 14. Países receptores de los ex becarios

Gráfica 15. Movilidad de ex becarios hacia un estado (universidad) de destino en México

Gráfica 16. Sector de las instituciones elegidas por los ex becarios para estudios

Gráfica 17. Crecimiento comunitario y social de los ex becarios

Gráfica 18. Presencia en la comunidad y ejercicio comunalicrático

Gráfica 19. Áreas de vulnerabilidad de apoyo de los ex becarios

Gráfica 20. ¿De qué manera ha sido tu incidencia al finalizar tu posgrado?

Gráfica 21. Nivel en que los ex becarios generan soluciones

Gráfica 22. Tipo de publicaciones de los ex becarios

Gráfica 23. Inserción al mercado laboral y salarios

Gráfica 24. ¿Es necesario residir en la comunidad de origen para favorecer su desarrollo?

Gráfica 25. No es necesario residir en la comunidad, se puede incidir desde otro lugar

Gráfica 26. Los que sí y no regresaron a su comunidad

- Gráfica 27. ¿Al concluir tu posgrado regresaste a tu comunidad?
- Gráfica 28. ¿Antes de estudiar tu posgrado efectuaste alguna actividad de beneficio en tu comunidad, región o país?
- Gráfica 29. Fortalecimiento y transformación de los usos y costumbres comunitarios
- Gráfica 30. Los ex becarios se consideran o no agentes de cambio
- Gráfica 31. Ejemplo a seguir
- Gráfica 32. Reconocimiento del trabajo por la comunidad, estado o país
- Gráfica 33. La existente brecha socioeducativa en la comunidad, región o país
- Gráfica 34. PROBEPI y su contribución en la disminución de la brecha socioeducativa
- Gráfica 35. La desigualdad educativa en nuestro país
- Gráfica 36. ¿Potenciaste el desarrollo de tu comunidad después de haber concluido tu posgrado?
- Gráfica 37. Disminución de la brecha de oportunidades entre mujeres y hombres indígenas
- Gráfica 38. Contribución para mejorar las condiciones de vida de mujeres y hombres
- Gráfica 39. La construcción de una cultura de la paz
- Gráfica 40. Relevancia de la tesis para la comunidad de origen
- Gráfica 41. ¿Tus habilidades de investigación están al servicio comunitario o social?
- Gráfica 42. Problemáticas tratadas en las tesis de los ex becarios
- Gráfica 43. Mismas oportunidades que otros indígenas al concursar en PROBEPI

Mapas

- Mapa 1. Cultura de adscripción (idioma) y estado de origen de los ex becarios
- Mapa 2. Movilidad de los ex becarios mexicanos en el extranjero
- Mapa 3. Movilidad de los ex becarios en el interior de la república mexicana

III. Tabla de abreviaturas

ACNUDH

Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos

BUAP

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

CATIE

Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza

CDI

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas

CDMX

Ciudad de México

CIESAS

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social

CINVESTAV

Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional

CONACYT

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CPEUM

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

DUDH

Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas

EDOMEX

Estado de México

EE. UU.

Estados Unidos

FLACSO-ECUADOR

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Ecuador

INALI

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas

IBERO

Universidad Iberoamericana-Santa Fe

IFP México - Fundación Ford

Ford Foundation International Fellowships Program

INEGI

Instituto Nacional de Estadística y Geografía

INPI

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas

Instituto Politécnico Nacional CIIDIR-Unidad Oaxaca

Instituto Politécnico Nacional-Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Integral Regional, Unidad Oaxaca

IPN

Instituto Politécnico Nacional

ISIA

Instituto Superior Intercultural Ayuuk

LGDLPI

Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

ONG

Organización No Gubernamental

ONU

Organización de las Naciones Unidas

PROBEPI

Programa de Becas de Posgrado para Indígenas

RAE

Real Academia Española

UAM-Xochimilco

Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

UBBJ

Universidad para el Bienestar Benito Juárez García

UI

Universidades Interculturales

UNAM

Universidad Nacional Autónoma de México

IV. Resumen

LEAW TENGIAL MARANGÜW AJKÜW MONKIAJCHAY TAMBEOL NEJIW PROBEPI TAKIAACHEY EJ TIÜL NEAT 2012, 2014 ATON 2015

Leaw teamandek nawiig

¿Ngineay tengial ambüw aton kwane andüy wüx tengial mambeolüw ajküw landoj mambeol nejiw PROBEPI? Ajküw landoj ambeolaranüw mekiaachevej, tengial mambeolüy tengwüy tengial arangüw najiüt andüy wüx leaw arangüch tiül kambaj, ngineay aküleran, ngineay ayaküch monajiüt, ngineay apakücheran andüy, omeaats kambaj. Aaga yaj lamajükichaw tiül meawan kambaj, imiün tiül namixnine aton lamatüch tiül nadamdak kambaj, aton tiül palwüx iüt. Ndoj akiaachevej, ajküw nipilan kam, xiyay nejiw tandilileaw mandüyiw tiül mikambajüw nejiw imiün niüng awüw kos apiüngüw anot nejiw nangaj iüt aton minipilanüw nejiw. Aton altiül langomea tandilileaw, aag yaj ngomea tamandiük mandek lamakweatiw, tengwüy landroj omeajtsüw mikambajüw, miiütüw nejiw, ngwüw. Ngiantasmiün nej almajlüyiw, niüng arangüw najiüt, altiül tengial akiaach, altiül landoj arang monajiüt, aton tengial mäjchiw mapak, mawitichaw tiüt omeaats, andüy kambaj, aton altiül tengial mambeolüw mandeak meawan nandearak, meawan ombeayeran. Aton, imiün wüx leaw nejiw teamarangüw, üjchiw membeat andek aton leaw arang meawan nipilan monaw tiül noiknoik namix kambaj aton monkül tiül nadamdak kambaj. Ajküw monkiajchay kam, tamatijpiaw marangüch, majiürüch monajnej, monapaküy tiül meawan mikambajüw nejiw, aton nejiw tengial majükichaw ngineay aküliw, ngineay apiüngüw, ngineay iün tiül omalüw nejiw ajküw meawan mikambajüw nejiw.

Netam poch

- * Ngineay teamambeolüw * kwane teamarangüw * leaw tengial mambiüljchiw
- * ngiane tengial arangüw najiüt * nemiülüch leaw ngomajnej arangüch

Ombeayiüts o huave del oeste
Traducción por Dr. Gervasio Montero Gutenberg
Ex becario PROBEPI, Generación I

LA INCIDENCIA DE LOS EGRESADOS DEL PROBEPI GENERACIONES 2012, 2014 Y 2015

Resumen

¿Cuál ha sido la incidencia y el alcance de los egresados del PROBEPI de las generaciones I, II y III dentro del campo de acción en que se desenvuelven? La incidencia de los ex becarios se ha dado en el ámbito comunitario, social, político, laboral, cultural y comunalicrático. Su alcance ha sido local, regional, estatal, nacional e internacional. Tras estudiar sus posgrados, una gran parte regresó a sus comunidades de origen por el apego a su tierra y a su pueblo. Quienes no volvieron se debió a que las circunstancias no lo permitieron, lo que no significa que dejaran de interesarse u ocuparse por ellas, ya que no ha habido desarraigo ni desapego por su comunidad y cultura. Desde sus respectivos espacios y campos de acción, se han desempeñado en la docencia, ejercido cargos comunitarios, promovido la cultura de los pueblos originarios y propiciado el rescate, revalorización y difusión de las lenguas originarias. Su participación es proactiva en la defensa de los derechos humanos, en general, y en los derechos de los pueblos originarios, en particular. Los ex becarios se proyectan como agentes de cambio, detonan procesos de transformación en beneficio de sus comunidades y posicionan una manera diversificada de pensar las realidades indígenas desde su contexto y a partir de su propia experiencia.

Palabras clave

- * Incidencia * Alcance de los egresados * Procesos de transformación
- * Espacios y campos de acción * Agentes de cambio

V. Introducción

México, es una nación que está conformada por una parte importante de población indígena caracterizada por una historia de adversidades sociales, culturales, educativas. La diversidad del país, con una riqueza multiétnica y pluricultural, se afirma legalmente en el artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM). Tal diversidad ha sido nombrada de distintas formas, con regularidad de manera peyorativa. Pese a que existe alguna definición sobre qué son los pueblos indígenas, estos se han opuesto a la adopción de una definición formal al no verse representados. En la actualidad la incursión indígena en diversos ámbitos de la vida pública, ha posicionado que se respete el derecho de cada comunidad indígena a la autodefinición, ya que han padecido las definiciones que otros les han otorgado. Se debe entender que los pueblos indígenas se identifican y son diferentes porque cada uno cuenta con su propia historia, sistemas jurídicos, cultura y lengua que los identifica entre sí.

La irrupción indígena en el ámbito educativo ha atravesado una primera barrera en la educación superior, de manera particular, en el nivel de licenciatura, pero este avance se ha topado con otro obstáculo más alto, más sólido y más cerrado para la población indígena que ha dificultado su ingreso, permanencia y egreso en los estudios de posgrado nacionales o internacionales de calidad. La población indígena que ha conseguido acceder a un posgrado, ha realizado esfuerzos sobrehumanos para hacer frente a las adversidades estructurales y sistémicas que obstaculizan su desarrollo.

Para paliar esta adversidad de manera decisiva, desde el ámbito privado, la Fundación Ford (2001-2010) dio un paso determinante en México. Otro avance, también categórico, se originó desde el ámbito público a través del Programa de Becas de Posgrado para Indígenas (PROBEPI).

A partir del año 2012, el PROBEPI es, valga el énfasis, el Programa más importante de becas para indígenas mexicanos. Es una plataforma desde la que se acompaña a los becarios y becarias a través del entrenamiento preacadémico con la finalidad de potenciar el desarrollo de habilidades de investigación, el razonamiento matemático, el aprendizaje del idioma inglés, la mejora de la cultura escrita, así como el manejo de herramientas tecnológicas.

Estas habilidades son necesarias y requeridas por los programas educativos de posgrado para quienes desean ingresar a estudios de maestría o doctorado en las

universidades que integran el Sistema Nacional de Posgrado de Calidad (SNPC) en México. Ocho generaciones de becarios y becarias indígenas de diversas culturas originarias han sido beneficiados a través de este Programa. Las primeras generaciones tuvieron la oportunidad de formarse en universidades extranjeras y en universidades mexicanas de alta calidad.

De esta manera, la investigación se focalizó, de manera específica, en la tres primeras generaciones (2012, 2014 y 2015) de egresados del PROBEPI. Es una investigación centrada, principalmente, en indagar la incidencia de los egresados del PROBEPI en las diversas áreas en las que están aplicando sus conocimientos; se describe la influencia social, comunitaria y laboral que tienen en la actualidad; se analiza su alcance que puede ser social, comunitario y laboral; se explica la relación que existe entre la formación adquirida en el posgrado y la incidencia en su campo de acción; y, por último, se interpretan las transformaciones que están encauzando en relación con la equidad y el desarrollo local, regional y nacional. Motiva la investigación, el dar cuenta de la pertinencia de un programa afirmativo para estudiantes indígenas mexicanos, así como visibilizar la incidencia que están teniendo los egresados del Programa a diez años de iniciar sus operaciones.

Metodológicamente, la investigación se desarrolló a través de dos estrategias: documental y trabajo de campo (virtual). La primera estrategia fue oportuna para contextualizar al Programa y el estado del conocimiento que existe en relación con otros programas análogos en otros países de América Latina. La segunda estrategia fue pertinente para dialogar, reflexionar, conocer y distinguir, desde el sujeto, la forma en que están incidiendo los egresados del Programa. Procedimentalmente, se desarrolló una técnica de investigación cualitativa (entrevistas *online*) y una técnica cuantitativa (encuesta *online*). Se entrevistó a través de la plataforma *zoom* a 21 egresados. Los resultados de ambas técnicas proporcionaron información muy valiosa y fructífera en su contenido.

En este documento se podrán encontrar listas de cuadros, gráficas y mapas para hacer más comprensible el contenido escrito. Se explicita el problema investigado con sus correspondientes objetivos y su debida justificación. En el estado del arte, podrá advertirse que los estudios que correlacionen lo indígena con los estudios de posgrado es incipiente porque es relativamente nuevo el acceso a los estudios de posgrado de la población indígena. En la contextualización se encuentra el discurso de instituciones supranacionales y nacionales, en relación con los estudios de nivel superior de la población indígena, quedando de manifiesto que, las instituciones deben actualizar su discurso para catalizar orientaciones y formular directrices que induzcan la creación no sólo de programas afirmativos en los Estados, sino el diseño, la gestión, la implementación de políticas

educativas afirmativas y de justicia educativa que garanticen el acceso, la permanencia y el egreso de la población indígena a los estudios de posgrado.

En el apartado de resultados se describen los hallazgos cualitativos y cuantitativos, así como el análisis correspondiente. Se responden interrogantes que esclarecen el qué y el cómo de la incidencia de los egresados del PROBEPI. En la sección de conclusiones, se encuentran los descubrimientos más importantes para el Programa en relación con la incidencia de los egresados de las tres generaciones investigadas. El documento finaliza con una serie de recomendaciones con el fin de reforzar el acompañamiento que brinda a quienes obtienen la beca para realizar estudios de posgrado.

VI. Problema de investigación

El problema investigado es la incidencia de los egresados del PROBEPI en las diversas áreas en las que están aplicando sus conocimientos. Su abordaje proporciona conocimiento sobre los becarios PROBEPI que han egresado. Es benéfico porque brinda un bagaje de conocimientos susceptibles de tomarse en cuenta para la toma de decisiones administrativas que potencien los objetivos del Programa. Es importante ya que permite visibilizar el alcance social, comunitario y laboral de los egresados. Es novedoso debido a que se adentra en los efectos de una condición formativa cimentada por el PROBEPI y una condición, resultado de las capacidades desarrolladas por los egresados que inciden social y comunitariamente.

VII. Objetivos de la investigación

General

Investigar la incidencia de los egresados del PROBEPI de las generaciones I, II y III en las diversas áreas en las que están aplicando sus conocimientos.

Específicos

- Describir la influencia social, comunitaria y laboral que tienen en la actualidad los egresados del PROBEPI.

- Analizar el alcance social, comunitario y laboral de los egresados del PROBEPI.
- Explicar la relación que existe entre la formación adquirida en el posgrado y la incidencia de los egresados en su campo de acción.
- Interpretar las transformaciones que los egresados del PROBEPI están promoviendo en relación con la equidad y el desarrollo local, regional o nacional.

VIII. Justificación de la investigación

Adentrarse en las derivaciones sociales y culturales de un Programa afirmativo es una necesidad insoslayable, sobre todo, cuando se aspira no sólo a conocer su desarrollo administrativo, sino a visibilizar la capacidad de un programa para construir puntos de partida que detonen procesos que contribuyan en la transformación social y el desarrollo de los pueblos indígenas. Con regularidad es escasa la información relacionada con los efectos, consecuencias o impactos de un programa en los beneficiarios y lo que detonan éstos en su ámbito de incidencia, lo que deviene en el desconocimiento del potencial de los programas para catalizar procesos. En ello, reside el interés por generar conocimiento sobre esta situación.

Se tiene certeza de la cantidad de beneficiarios/as del programa, pero existen vacíos en relación con la incidencia que están teniendo los exbecarios en sus ámbitos de acción. Debido a lo anterior, conocer la incidencia de los egresados del PROBEPI es administrativamente necesario y socialmente pertinente debido a que existen las generaciones suficientes y la distancia temporal para conocer la profundidad de la incidencia de los sujetos investigados.

IX. Estado del arte

La Real Academia Española (RAE) define al *Posgrado* como el ciclo de estudios de especialización posterior a la graduación o licenciatura. En un sentido estrecho y restringido se suele entender el posgrado solamente como los grados académicos de maestría y de doctorado y los programas formales que conducen a ellos. En un sentido amplio, el posgrado incluye también los estudios de actualización o de reciclaje de los

profesionales y los programas estructurados como diplomados o especializaciones. El posgrado es un ciclo de estudios posterior al de la licenciatura, que se encuentra normalmente en las Instituciones de Educación Superior (IES), y las políticas de educación superior, por esa misma razón, afectan al posgrado (Arredondo, Pérez y Morán, 2006, p. 2).

El Posgrado, también es definido como “la opción educativa posterior a la licenciatura que comprende los niveles de especialidad, maestría y doctorado” así como, la “opción educativa posterior a la licenciatura orientada a la formación especializada sobre un campo de formación determinado”. El objetivo que se le asigna es profundizar los conocimientos en un campo específico y, para el caso de las maestrías, deben estar dirigidas a la formación de individuos capacitados para el estudio, tratamiento de problemas específicos de un área particular de una profesión, pudiendo referirse a conocimientos y habilidades de una disciplina básica o actividades específicas de una profesión determinada. Por su parte, la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) define a la maestría como los estudios enfocados a ampliar los conocimientos en una especialidad, campo o disciplina y, según el caso, a habilitar al estudiante para iniciar trabajos de investigación o bien para la aplicación innovadora de conocimiento (Barraza y Barraza, 2021, p. 3).

La educación superior en México es relativamente reciente. La mayoría de las universidades del país son jóvenes. Hasta 1930 sólo se habían establecido la Nacional de México, la Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, la de Yucatán, la de San Luis Potosí y la de Guadalajara; hasta 1948 habían surgido además las de Nuevo León, Puebla, Guanajuato, Colima, Sonora y Veracruz; en la década de los cincuenta se establecieron las universidades de Querétaro, Morelos, Chihuahua, Oaxaca, estado de México, Tamaulipas, Durango, Coahuila, Campeche, Baja California, Tabasco, Guerrero e Hidalgo. El resto de universidades se crearon en la década de los sesenta y todavía en la siguiente década. A partir de 1945, se inició en la educación superior un acelerado proceso de expansión, en un contexto de estabilidad política y de desarrollo económico. Durante las décadas de los sesenta y setenta se produjo una expansión extraordinaria de la matrícula de educación superior, pues pasó en 1960 de 67, 565 estudiantes a 218, 637 en 1970. De 1970 a 1980 se pasó de 731, 291 estudiantes, y para 1985 había alrededor de un millón. En el año 2000, la matrícula era cercana a los dos millones de estudiantes (Arredondo, Pérez y Morán, 2006, pp. 2-3).

En 2010 el Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado (COMEPO) recabó la oferta de 8, 522 posgrados que se imparten en todo el país y que puso a disposición pública en una base de datos, la cual contiene información de cada programa, tipo y catálogo e

incluye, entre otra información, el nombre del Programa, el nivel, la modalidad, el tiempo de dedicación, la orientación y la ubicación de la institución impartidora, así como si pertenece o no al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) y si pertenecen al sector público o privado. El total de IES en el país -en el 2015- es de 10, 737, de las cuales el 59% corresponden a las privadas y el 41% a las públicas. En las instituciones públicas 1, 720 (39%) programas pertenecen al PNPC, en comparación con 165 (3%) en las instituciones privadas (Bonilla, 2015, p. 17, 29, 44).

El desarrollo del posgrado en México ha estado supeditado al propio desarrollo de la educación superior y al de la ciencia y la tecnología, así como a las políticas públicas respectivas, promovidas e instrumentadas por las instancias y organismos abocados a esos efectos, principalmente ubicados en la administración pública. En el caso de la educación superior esas instancias han sido la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), en la que interactuaban la SEP y la ANUIES. Se puede afirmar que la ANUIES, creado en 1950 como una asociación civil, con el apoyo del gobierno federal cumplió un papel importante en relación con las políticas de educación superior hasta que se creó una instancia especializada para la educación superior en la administración pública en 1978, la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) (Arredondo, Pérez y Morán, 2006, pp. 3-4).

En cuanto a la distribución por sector de sostenimiento, se observa que, en las instituciones privadas, las especialidades contribuyen con 948 programas (15%), las maestrías con 5, 027 programas (79%) y el doctorado con 365 (6%). En las instituciones públicas, la distribución es diferente, ya que a las especialidades corresponde el 22% (957), a las maestrías el 63% (2, 753) y para el doctorado el 16% (686 programas). El hecho de que a los programas de doctorado les corresponda el menor porcentaje y de que estos se ubiquen principalmente en las instituciones públicas, se puede deber al alto costo de operación que implica ofrecer estudios de este nivel, lo cual repercute en que los programas de doctorado representen una baja rentabilidad para la iniciativa privada, sobre todo en los programas relacionados con las ciencias básicas y tecnológicas, dado que requieren una mayor inversión en infraestructura para operar adecuadamente (Bonilla, 2015, p. 42). Lo que confirma el hecho de que mientras más se avance de nivel educativo, el número de estudiantes disminuye considerablemente, convirtiendo al doctorado en el nivel con menor cantidad de profesionales, sin importar si pertenece o no al sector público o privado.

Un actor de gran importancia para el impulso y desarrollo del posgrado ha sido el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), sobre todo para aquellas áreas y

campos del conocimiento abocados a la investigación y al desarrollo tecnológico. En 1970 fue creado el CONACYT y se constituyó con un sistema de becas para estudios de posgrado impulsando la creación y el desarrollo de programas, al igual que con apoyos económicos adicionales para fortalecer su infraestructura y equipamiento. Cabe señalar que en 1970 sólo 13 instituciones de educación superior tenían programas de posgrado y la matrícula en todos sus niveles era de 4, 088 estudiantes (Arredondo, Pérez y Morán, 2006, pp. 2, 6).

Los posgrados han detonado más que un desarrollo profesional individual, mejores capacidades en la defensa de derechos, costumbres, territorios, culturas, estilos de vida de las comunidades indígenas, por ello es necesario reestructurar la legalidad, logística, condiciones sociales y económicas para crear condiciones equitativas en la inserción de las comunidades indígenas con todos sus conocimientos en la sociedad mexicana; considerando importante la diversidad en un espacio para compartir saberes, experiencias, cooperar mutuamente para trabajar por una realidad más justa para todos, sin la existencia de grupos privilegiados y de velar por intereses particulares (Dassin, 2004).

Los programas de maestría ocupan el primer lugar en cuanto al número total de programas ofertados, con 7, 780 (72%), seguido por las especialidades con 1, 905 programas (18%). El tercer lugar lo ocupan los estudios a nivel doctorado, con 1, 051 programas y corresponde al 10% del total. Esta distribución muestra, por un lado, que la estructura material y humana que se requiere para cada nivel de estudios de posgrado no está presente en todas las instituciones y por otro, que tanto el sector público como el privado tienden a privilegiar a los niveles que cada uno considere que contribuye más al desarrollo del país. En este sentido, cabe comentar que aunque la oferta es amplia y cubre los tres niveles educativos, los programas de doctorado deberían incrementarse debido a que los egresados de este nivel de estudios, son los que cuentan con los mayores conocimientos y habilidades, lo cual los capacita para proponer soluciones a los diversos problemas que afectan al país, es decir, son las personas que podrían contribuir de manera más eficiente al desarrollo de la sociedad en las diferentes áreas de la ciencia, las humanidades y las artes (Bonilla, 2015, p. 42).

Así, los estudios de posgrado, sobre todo de nivel de maestría y de doctorado, deberían ser accesibles no sólo para la población convencional, sino también para la población indígena, para quienes el apoyo de becas de posgrado sigue siendo una de las grandes deudas sociales del Sistema Educativo Nacional (SEN), en donde el número de becas otorgadas a este sector todavía es pequeño comparado con las otorgadas al sector educativo convencional. De acuerdo al censo de población de 2010, sólo 5.4% de los indígenas han realizado estudios universitarios, apenas la mitad del porcentaje registrado para los no indígenas (10%). En el posgrado, la situación es más apremiante y desigual:

únicamente 0.25% de la población indígena nacional cuenta con ese nivel educativo, frente a 0.83% en el resto de la población (es decir, 3.3 veces más) (Navarrete, 2013, p. 972).

De acuerdo a datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la escolaridad de la población de hombres y mujeres de 15 años y más, es menor en los hablantes de alguna lengua que los no hablantes de lengua indígena, y es menor la escolaridad en mujeres que en hombres. La cantidad de estudiantes indígenas en educación postsecundaria y superior es bajo debido, mayormente, a factores como la pobreza, la necesidad de trabajar, la falta de escuelas postsecundarias y universidades en áreas rurales, y a escuelas primarias y secundarias de mala calidad. Este último factor deja a los estudiantes mal parados y poco motivados para continuar con sus estudios profesionales (Banco Interamericano de Desarrollo, 2006).

Evidentemente, es en el posgrado en donde también se requiere mucho apoyo del Estado para la formación de más número de profesionistas, pero debe enfocarse más hacia la población de origen étnico. En 2021 existía una matrícula de 61, 182 hablantes de una lengua indígena en el nivel superior. Conforme a la población en general, había un total de 55, 625 de los cuales 11, 982 pertenecían a maestría, 3, 243 a especialidad y 2, 430 a doctorado (Sistema Integrado de Información de la Educación Superior, 2020). Las áreas prioritarias del posgrado son las Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Conducta y Medicina y Ciencias de la Salud, en conjunto concentran cerca del 80% del total de los programas de posgrado. Las instituciones privadas concentran principalmente su oferta educativa en sólo dos áreas, Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencias de la Conducta, que representan el 80% del total de la oferta de posgrados privados (Bonilla, 2015, p. 56).

La educación superior en posgrados, como indica Dassin (2004), toma un papel importante dentro del desarrollo social y económico. Una de las razones principales de los programas de becas en posgrados para indígenas es para contar con líderes comprometidos con su comunidad para que puedan responder de manera efectiva ante los desafíos del futuro, desafíos que no sabemos cómo serán y que necesitamos estar preparados para hacerles frente.

En el caso de las universidades, de acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), sólo el 2% de los indígenas de entre 18 y 25 años ingresa a la universidad y de ellos, uno de cada cinco egresa y se titula. Esta desfavorable brecha educativa para los indígenas se debe a varios factores entre los que destacan la falta de apoyos institucionales; pese al consenso que ha existido en los medios oficiales y especialistas acerca de la necesidad y conveniencia de ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior, hasta hace poco no existían programas

especiales orientados a atender esta necesidad (Navarrete, 2009). De acuerdo con estadísticas institucionales [2016] del programa de posgrado que se estudia, la titulación hasta la octava generación, tenía un promedio de 28%, la novena y décima no reportaban estudiantes titulados; esto significa que aproximadamente tres cuartas partes de los egresados no habían obtenido el grado, únicamente terminaron sus estudios (Barraza y Barraza, 2021, p. 2).

Las instituciones públicas que se han acercado a la población indígena y contribuido a disminuir la brecha socioeducativa del país, han sido la Universidades Interculturales (UI). Su ubicación ha facilitado para cientos de jóvenes indígenas de diverso origen étnico y cultural, el acceso a la educación superior que, desean estudiar una licenciatura, una maestría o un doctorado y desarrollarse y formarse en las áreas de Lengua y Cultura, Vinculación Comunitaria, Salud, Desarrollo Sustentable, entre otras. Se caracterizan por localizarse principalmente en zonas rurales del país. Existen 11 Universidades Interculturales en once estados de la república: Baja California, Chiapas, Guerrero, Hidalgo, Michoacán, Puebla, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sinaloa, estado de México y Tabasco. Pese a este logro que puede catalogarse como único en América y, posiblemente, en el mundo, es limitado considerando la cantidad de población indígena que existe en el país que requiere de servicios en educación media superior pertinente al contexto indígena, en donde se debe agregar que no se puede pasar por alto que México es un país multicultural y pluriétnico.

Tal y como señala Bastida (2012), el modelo intercultural propone una educación que posicione la cultura de los estudiantes y los territorios donde viven, siempre con base en los valores y principios filosóficos de los pueblos nativos. Se fundamentan en el diálogo y una pedagogía intercultural, que propicie respeto, intercambio y diálogo de saberes, comprensión entre culturas, construcción y posicionamiento de conocimientos; y una de sus funciones es descolonizar las mentes de una forma hegemónica de ver el mundo.

Las UI conforman uno de los subsistemas de educación superior que brinda atención educativa pertinente a jóvenes, tanto de origen indígena como de otros sectores sociales, interesados en impulsar el desarrollo de sus pueblos y regiones y en aplicar los conocimientos construidos a contextos diversos (Universidad Intercultural del Estado de Puebla, 2023). Las UI tienen características propias y distintivas. Están próximas en ubicación y en cultura a las comunidades indígenas. Son fuente importante de generación y diseminación de conocimientos pertinentes para las mismas comunidades y son espacios de formación de nivel superior para estudiantes provenientes del entorno próximo. Están diseñadas para convertirse en instrumentos de desarrollo en manos de los propios hijos de las comunidades. Sustentan sus propuestas en un diálogo permanente con las propias

comunidades y sus saberes. Son fuente de diversidad en varios ámbitos: 1) introducen diversidad en términos de oferta educativa; 2) permiten el establecimiento de plataformas para la investigación y el desarrollo de saberes diversos y 3) establecen un modelo de organización académica diferente con grandes potencialidades tanto en términos de formación como de artefacto de desarrollo (Casillas y Santini, 2009, p. 7-8).

Educar desde la interculturalidad no es una tarea fácil, dado que no hay un enfoque de las epistemologías indígenas y no occidentales, cuando es necesario incorporar los saberes de los pueblos indígenas a una universidad se convierte en un desafío grande, para ello es necesaria la resignificación de la escuela y del conocimiento.

La educación asimiladora buscaba eliminar lenguas y culturas autóctonas para cumplir con el objetivo de crear un Estado-nación homogéneo. La educación Intercultural, en sus concepciones más radicales, pretende transformar la escuela de una institución asimiladora a una fuente para explorar y fortalecer la praxis indígena y fomentar relaciones dialógicas entre individuos y grupos (Lebrato, 2016, p. 790).

Las Universidades Interculturales están pensadas como lugares donde la actividad intelectual constructiva del aprendizaje se mide por las tradiciones culturales y prácticas sociales.

Fueron creadas para formar profesionales que impulsen procesos de desarrollo económicamente viables, socialmente justos, culturalmente apropiados y ambientalmente responsables. Todo ello habrán de lograrlo desde una comprensión profunda de la cosmovisión de los pueblos originarios, así como mediante la sistematización, el análisis y la síntesis de sus conocimientos, práctica y pensamientos simbólicos. Tales procesos propician la revitalización y el enriquecimiento dinámico de las lenguas y de las culturas originarias. La identidad y dignidad fortalecidas, y la comprensión de las ventajas de las relaciones interculturales, les garantizan una relación equitativa entre las culturas hermanas y otras culturas de ascendencia occidental (Bastida, 2012, p. 356).

Las instituciones interculturales, como expone Mira (2018, pp. 179-200), buscan frenar el racismo que existe para los indígenas mediante tres ejes principales: 1) la inserción de un sujeto étnico al campo de la educación superior, con infraestructura y administración: la preparación profesional; 2) la aceptación de las identidades de culturas que han sido excluidas en el espacio educativo superior (convencional), con una fuerte política de diversidad lingüística para que no sean denigrados y, 3) pedagogías que no

excluyan saberes y prácticas de la sociedad o de los pueblos originarios a los que están adscritos los estudiantes.

Los jóvenes indígenas, prosigue Mira, en el nivel superior buscan una posición frente al racismo y efectos que intervienen por su pertenencia a un grupo étnico, las acciones que realizan son principalmente la recuperación de su propia cultura, las prácticas de su comunidad que dan reconocimiento y el activismo desde un enfoque cultural: esto debido al mito de origen colonial donde los pueblos nativos son inferiores. Las escuelas provocan la ignorancia en sus alumnos respecto a las prácticas tradicionales de sus culturas de origen, sus actividades, conocimientos, entre otros, propiciando una denigración y auto rechazo por su origen étnico y por consecuencia la negación de su identidad cultural y lingüística. La cultura escolar intercultural se adhiere a una política antirracista que valora los bienes y saberes culturales que la rodean, principalmente la lengua, tradiciones y prácticas religiosas. Los elementos de las culturas se deben entretrejer con los conocimientos de las escuelas y articularlos con la historia de sus asistentes, creando patrimonios bioculturales. La aceptación de sus atributos como integrantes de una cultura nativa depende de las experiencias individuales y del sufrimiento social a causa del racismo y la discriminación a culturas supuestamente inferiores. Desnaturalizar la inferioridad atribuida es revalorizar y recomponer su cultura para romper la opresión que se le ejerce. El fortalecimiento de su conciencia y dignidad como personas nativas en un contexto sociocultural crea subjetividades de resistencia ante el racismo y la discriminación.

Continuando con los esfuerzos en la formación de profesionales, particularmente de origen indígena, está el Instituto Superior Intercultural Bilingüe Ayuuk (ISIA), cuya misión es formar profesionales interculturales que, situados desde el contexto y experiencia de las comunidades, impulsen el desarrollo integral-sustentable y fortalezcan la libre determinación de los pueblos indígenas (Instituto Superior Intercultural Bilingüe, 2023). El ISIA forma parte del Sistema Universitario Jesuita. Pretende reproducir los valores morales y recíprocos, busca enseñar a los estudiantes cómo vivir y trabajar en comunidades indígenas con humildad, solidaridad y una actitud positiva. Se enfoca en la praxis y organización social indígena, busca la forma de ampliar el acceso a la educación y disminuir la discriminación con el deseo de formar profesionales comprometidos con el desarrollo regional y crear vínculos con las comunidades. Integra elementos de la vida social comunitaria, como son las asambleas universitarias, comités de estudiantes para fiestas y celebraciones que hacen presente la autonomía indígena. Las estructuras sociopolíticas de los pueblos indígenas trasladados a la universidad tienen que ver con el medio por que se transmiten los conocimientos, con esto el ISIA prioriza el aprendizaje experiencial obtenido mediante la praxis indígena, con esto, lo que enseña está más relacionado con

comportamientos y responsabilidades mutuas adquiridas mediante la praxis comunitaria (Lebrato, 2016).

La relevancia de las universidades de índole indígena radica en que forman profesionistas que tienen un papel importante en el desarrollo de la sociedad, pero aún falta que estas instituciones trabajen para formar intelectuales indígenas que tengan un mayor impacto en más comunidades y ya no sólo de la que provienen o se han adscrito, a la par de trabajar por intelectuales también es necesario trabajar para crear líderes en todos los ámbitos; social, político, cultural, económico, entre otros, que desarrollen la investigación que den paso a la formulación de proyectos para su desarrollo (Didou, 2014, pp. 17-49).

De la población total, el 10% pertenece a indígenas. El 3% de la matrícula universitaria corresponde a indígenas, las cifras no son confiables porque no existe un seguimiento adecuado para recabar esta información, porque los estudiantes no lo manifiestan para evitar ser discriminados. "Del total de indígenas inscritos en la educación superior, el porcentaje que logra titularse es muy pequeño, aunque éste es un fenómeno que ocurre también entre la comunidad no indígena [...] son muy pocos los indígenas que llegan a la universidad" (Notimérica, 2018). Sólo una población de 205, 267 indígenas cuentan con estudios de nivel superior (profesional o equivalente, maestría y doctorado) (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, 2022). Según las principales cifras generales del SEN 2019-2020 hay 4, 061, 644 personas del nivel superior en modalidad escolarizada, el 6.1% corresponde a posgrados; mientras que en la modalidad no escolarizada hay un total de 869, 556, de los cuales 136,596 corresponde a posgrados. En las universidades interculturales existe un total de 12, 384 indígenas en modalidad escolarizada donde sólo 77 corresponden a posgrados, y en la modalidad no escolarizada hay un total de 3, 509 que incluye a 185 de posgrado (Secretaría de Educación Pública, 2020).

La brecha educativa para indígenas inicia con el acceso restringido, pero se profundiza al tomar en cuenta la tasa de permanencia y egreso y aunque son varios los factores que la ocasiona, se destaca la insuficiencia de apoyos institucionales (Navarrete, 2011, pp. 262-271). Otro elemento a considerar, es que garantizar el acceso, permanencia y graduación de la universidad para los estudiantes indígenas es una responsabilidad del gobierno y las instituciones de educación superior, dentro de estas metas, se debe dar atención a las mujeres indígenas universitarias, un segmento numéricamente pequeño, pero de gran relevancia social que permanece invisibilizado y se conoce poco (Navarrete y Gallart, 2018, pp. 395-406).

Dentro de las alternativas existentes para cerrar la brecha educativa de los pueblos indígenas en educación superior en América Latina, es incorporar programas para pueblos indígenas en los currículos, como la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) y Bluefields Indial and Caribbean University (BICU), en donde ambas fueron designadas como multiétnicas que ofrecen una formación educativa completa, ofreciendo títulos bilingües, culturalmente relevantes y con asignaturas como ley indígena y medicina tradicional. También, ofrecen programas de liderazgo, alfabetización y organización comunitaria para adultos sin una educación formal. Han desarrollado programas en las escuelas locales que promueven la permanencia, así como programas de capacitación en la formación intercultural docente. En función de ello, se identifica una de las recomendaciones principales expresadas por los pueblos indígenas que participaron en el estudio y es que la gran mayoría de las universidades no reconocen cursos culminados en escuelas técnicas, una política que hace la transición entre los dos niveles más compleja (Banco Interamericano de Desarrollo, 2006).

El notable rezago de la población indígena en la educación superior responde a una serie de factores que incluye las condiciones de pobreza, la baja calidad educativa recibida en los niveles anteriores y la falta de apoyos institucionales para cursar estudios superiores, hasta principios del siglo actual no existían programas dirigidos exclusivamente a estudiantes indígenas que les permitieran competir con sus pares en condición de igualdad por los apoyos ofrecidos para ingresar a la universidad (Navarrete y Gallart, 2018, pp. 395-406). Análogamente, quienes nacen en una comunidad indígena y se incorporan a la educación formal, poseen habilidades y conocimientos propios que no necesariamente coinciden con los de la educación convencional; otro de los aspectos a considerar es la calidad de la infraestructura educativa y la distribución de insumos, los cuales son muy desiguales entre los alumnos de diferentes estratos socioeconómicos, dependiendo del país de la región, por lo tanto, puede afirmarse que las localidades de la región con mayor proporción de población indígena tienden a tener los niveles más altos de analfabetismo y pobreza (Corbetta, Bonetti, Bustamante y Vergara, 2018).

Dentro de las causas que afectan las posibilidades de acceder a la educación superior en las comunidades indígenas, se pueden afirmar cuatro circunstancias que confluyen al rezago educativo. La pobreza es el primer factor que enfrentan como obstáculo, la falta de recursos para pagar los costos educativos, de traslado y de manutención en los lugares donde ésta se imparte. Adicionalmente, las familias no pueden darse el lujo de perder a un integrante de su fuerza de trabajo. El segundo factor es la calidad educativa de los niveles anteriores, las evaluaciones de la calidad y eficacia educativa muestran que hay una gran disparidad en la calidad de la educación en los niveles de primaria, secundaria y media superior y que las mayores deficiencias se ubican en las

zonas rurales. En consecuencia, los jóvenes indígenas no tienen los conocimientos suficientes para ser aceptados en las instituciones de educación, aun cuando tengan los grados académicos requeridos. La distancia enmarca el tercer factor, puesto que un buen número de comunidades indígenas tienen escuela primaria; algunos menos tienen secundarias y muy pocas tienen bachilleratos o tecnológicos, lo que obliga a los jóvenes indígenas a salir de sus comunidades si desean continuar con sus estudios superiores. Por último, las barreras culturales y la discriminación representan un obstáculo no visible, pero con alto impacto en las posibilidades reales de acceso, permanencia y egreso en el sistema educativo en sus diversos niveles, que se acentúa para la educación superior. Si las oportunidades de acceso a la educación fueran equitativas, el 10% de los jóvenes entre 19 y 23 años que tienen la oportunidad de estudiar al menos un grado de educación superior, debería ser indígena (Gallart y Henríquez, 2006, pp. 27-37).

A estas cuatro causas que enmarcan Gallart y Henríquez (2006) se suma una más, la falta de oportunidad laborales y bajos salarios, lo que exponen claramente Carnoy, Santibáñez, Maldonado y Ordorika (2006, p. 9-14), la educación universitaria sigue siendo un vehículo de ascenso social y de generación de mayores oportunidades de trabajo en el mercado. Sin embargo, en la población indígena, los niveles educativos son bajos, esta situación se debe en gran medida a un círculo vicioso: los indígenas ganan poco porque no están educados y no se educan porque ganan poco.

De la población indígena empleada, continúan los autores, únicamente el 0.5% trabaja como profesionista. Dentro de este porcentaje se muestra una preferencia a las escuelas superiores normales "casi un 3% de la población indígena total está empleada en trabajos educativos [...] en estados como Chiapas y Oaxaca un 52% y 45%, respectivamente, de la población indígena con educación superior labora en el sector educativo. Las razones principales son salario, seguridad, estatus y una posible ventaja competitiva". Los profesionistas y maestros indígenas tienen característica que los diferencian del resto de los miembros de su comunidad, quienes además de mayor ingreso económico y seguridad laboral, también han sufrido inevitables cambios culturales, en consecuencia, la mayoría de los profesionistas indígenas no regresan a sus comunidades de origen. Por otra parte, algunos profesionistas prefieren dedicarse a investigar temas indígenas desde las universidades, otros regresan como líderes políticos o funcionarios de gobierno, otros más forman parte en redes de apoyo para ayudar a miembros de sus comunidades a completar estudios superiores.

Para entender el éxito educativo del grupo de intelectuales indígenas se debe tener en consideración tanto las historias personales como las condiciones sociales que incidieron en sus procesos. Dos hechos importantes incidieron positivamente en las tasas

de ocupación de los egresados indígenas: por un lado, se multiplicaron los programas cuyos objetivos era impulsar la educación terciaria en la población indígena y, por otro, se abrieron espacios, de diferente índole, que optaron por profesionistas indígenas que detentaban credenciales universitarias suficientes para ocupar puestos de trabajo en el sector terciario de la economía (Molina, 2016).

Es evidente que el posgrado ha sido objeto de atención creciente tanto del sector educativo como del sector científico en nuestro país, su crecimiento y consolidación constituye un factor estratégico para el desarrollo nacional. Está ampliamente reconocido que, en el contexto de la globalización y en el auge progresivo del comercio mundial, el conocimiento es actualmente un factor primordial de competitividad económica. En este sentido, suele enfatizarse la importancia de que se eleve en el país, de manera general, el grado de escolaridad de la población. Es el posgrado, donde se forman, en grados más elevados, el personal docente del sistema educativo, y no solamente de la educación superior, así como los profesionales de alto nivel y los expertos que requiere el sistema económico de producción y de bienes y servicios. La función formal y primaria del posgrado en México, como en el caso de muchos otros países, ha sido de corte académico, es decir, la de formar cuadros para las propias instituciones de educación superior, para la realización de actividades de docencia e investigación. Aunque ciertamente, como función secundaria, se ha atendido la formación de profesionales de alto nivel para el sector de la producción y de los servicios (Arredondo, Pérez y Morán, 2006, p. 15, 18-19).

Con respecto al tipo de posgrado que se ofrecen, se observa que los programas de posgrado de tipo profesionalizante representan el 77% del total, lo cual corresponde a 8, 123 programas, mientras que los posgrados de investigación son 2, 453, que representa el 23%. El hecho de que la mayoría de los programas sean profesionalizantes, se pueden interpretar como la respuesta que brindan las IES para cubrir la demanda que realizan las personas que pretenden mejorar su trabajo a través de una capacitación mayor a la que ofrece la licenciatura, lo cual les permita un mejor desempeño en el terreno laboral. (Bonillas, 2015, pp. 41-42).

Un número considerable de los pueblos originarios se localizan en las zonas más remotas y de difícil acceso, básicamente en regiones montañosas o desérticas, esto es, en las "zonas más accidentadas del país y con deficiencias en los sistemas de comunicación, esto, entre otros factores, ha propiciado que registren mayores atrasos económicos y los índices de marginación más altos del país (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 2006, p.11), además de sistemas de infraestructura y servicios básicos como de salud y escuelas. En estos contextos, se desarrolla un *efecto dominó*. Si no hay sistemas de comunicación, infraestructura ni servicios educativos las probabilidades de

que un estudiante de población indígena llegue a cursar niveles de licenciatura, pero sobre todo de posgrado, se reducen considerablemente. La falta de información puede ser otro de los motivos que puede complicar el acceso de los jóvenes a obtener mejores oportunidades educativas. No enterarse del lanzamiento de las convocatorias para acceder a algún posgrado, jamás lograrán iniciar y concluir una maestría o un doctorado. Este análisis pudiera ser considerado o catalogado como trivial, pero es una realidad que persiste en las comunidades alejadas de los municipios, en donde son pocos los lugares que pueden acceder con mayor facilidad y con suerte a la información que circula fuera de su contexto comunitario. Esas "simples" circunstancias son las que finalmente terminan socavando el derecho a la información y a la educación de los jóvenes indígenas.

A esos factores se agrega la brecha digital de los indígenas en el nivel superior como: los socioculturales que se relacionan con representaciones, significados, actitudes, imaginarios, creencias y valores; los socioeconómicos, que tienen que ver con las condiciones económicas para acceder y disponer de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC); los tecnológicos y materiales, que se definen por la disponibilidad de infraestructura; los históricos, que se vinculan con la incorporación de artefactos tecnológicos a través del tiempo; los políticos, asociados con las políticas públicas de TICs; los educativos, los demográficos, los geográficos y los psicológicos, que refieren a variables subjetivas en la interacción del individuo con las TIC (Gómez, 2022).

Hablar de oportunidades de educación superior y el posgrado para mujeres indígenas en México es un tema controversial pues las mujeres indígenas enfrentan serias dificultades en su intento por acceder a la educación superior; en México, la exclusión educativa no es casual, sino que caracteriza a la población desfavorecida económicamente y sin poder y es una manifestación fundamental de la desigualdad social. La importancia de que las mujeres aumenten su poder a través de la educación superior se identifica más en términos de incrementar su propia autoconfianza en la vida y de influir en la dirección del cambio. Dentro de este enfoque son importantes los cambios en las políticas educativas con el fin de elevar la conciencia de las mujeres para desafiar la subordinación y las injusticias (Peach, 2018, pp. 411-414).

En el caso de la profesionalización de las mujeres, los números suelen estar muy por debajo del de los hombres. Las mujeres presentan más casos en el nivel medio superior tanto en normal como en carrera técnica o comercial¹, mientras que los hombres representan la mayoría entre quienes cuentan con algún grado aprobado en el nivel superior tanto en profesional como en maestría o doctorado (Instituto Nacional de las

¹ Los números son considerablemente bajos en estudios de licenciatura, pero lo son mucho más en posgrado.

Mujeres, 2006). Pese a ello, para 2007, existían 7, 232 indígenas con estudios de maestría o de doctorado, 2, 852 (39%) son mujeres y 4, 380 (61%) son hombres. Esto representa el 0.07% del total de la población indígena y el 0.007% de la población total de México. Dentro de los estudios de posgrado que estudian las mujeres eligen carreras identificadas con su sexo como la docencia, el área de la salud² y el cuidado de sus hijos. La importancia de la escuela normal es innegable para la inserción de las mujeres a actividades de docencia, son las que han marcado la presencia de mujeres indígenas en el mercado laboral en zonas rurales, ellas han sido pioneras en las luchas y negociaciones con los maridos y padres para salir a trabajar (Gallardo, 2007) – pero también para salir a estudiar, cuando inicia el momento de salir del hogar para ir a estudiar lejos de casa, a los padres les es difícil dejarlas partir, a lo que se suma la cultura del machismo aún presente, en donde no se concibe a la mujer fuera del hogar y de su rol como madre sumisa y abnegada.

El panorama educativo para las mujeres indígenas mexicanas es poco favorable, pues del total de esta población, menos de la mitad termina la educación básica y únicamente el 1% de ellas culminan estudios de posgrado. Tan solo el 20% logra acabar una licenciatura, es decir, el equivalente a dos terceras partes del porcentaje general. A este fenómeno se le llama embudo educativo en el que *tenemos una gran cantidad de personas que pueden tener estudios de posgrado y termina siendo un grupo ínfimamente pequeño en el que realmente logra tomar esta oportunidad*, y aunque afecta a toda la población, el problema se agudiza entre las personas indígenas y aún más en las mujeres (Chaparro, 2022).

Las mujeres indígenas con posgrado para el caso específico de Guerrero, han contado con factores que han posibilitado su ingreso a posgrado, por ejemplo, el Programa de Incorporación de Mujeres Indígenas para el Fortalecimiento Regional del estado de Guerrero (PIMIPFREG) y el CONACYT desde 2014 pusieron en marcha la institución con el propósito de impulsar que los integrantes de pueblos originarios pudieran continuar sus estudios luego de la licenciatura. En 2020, aproximadamente 53 estudiantes indígenas con grado de licenciatura fueron aceptadas en un posgrado, lo que muestra que el PIMIPFREG ha tenido avances significativos (Quintero, 2021).

² Principalmente enfermería o especialidades en neuropsicología.

X. Contextualización

A. ¿En México y el mundo los jóvenes de origen étnico tienen acceso a estudios de posgrado?

La educación es un derecho universal e inalienable que tiene todo ser humano de cualquier edad, sexo, credo y raza de cualquier parte del mundo. Sin embargo, hoy en día sigue siendo un derecho que no se cumple porque en la realidad no todos pueden acceder a la educación pese a que es un derecho. Mientras una gran mayoría del nivel básico puede acceder a la educación pública y gratuita, en el nivel superior, específicamente en maestría y doctorado se requiere y se hace necesario el apoyo a través de una beca para poder hacerlo. Estudiar un posgrado, en el nivel de maestría o de doctorado, es cada vez más difícil y lo es aún más para jóvenes que pertenecen a algún pueblo originario, en donde la brecha socioeducativa es mucho más amplia.

Todas las personas poseen los mismos derechos y obligaciones sin importar su nacionalidad u origen étnico, religión, lugar de residencia, sexo, color de piel, si son discapacitados o no, lengua o edad. Estos derechos y libertades son a la vez universales, inalienables, irrenunciables, indivisibles, interdependientes e interrelacionados. Universales porque corresponden a todas las personas más allá de las diferencias culturales, políticas, sociales o económicas. Inalienables e irrenunciables porque no se puede enajenar y nadie puede ser despojado de ellos o renunciar por su propia voluntad. Indivisibles, porque la dignidad humana no puede ser dividida entre los derechos civiles, culturales, económicos, políticos o sociales. E interdependientes e interrelacionados, porque cada uno contribuye al respeto de la dignidad humana. Además, la realización de un derecho depende de la satisfacción de otros, es decir, la privación de un derecho puede afectar negativamente a los demás o, por el contrario, el avance de uno puede facilitar el avance de los demás (Debandi y Fernández, s.f, p. 17; Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, s.f). Así, cualquier error que se cometa u omita (acción u omisión), aunque sea este mínimo en contra del derecho de uno, todos los demás pueden ser afectados.

Los derechos humanos se encuentran reconocidos y respaldados a través de tratados, acuerdos, protocolos, declaraciones y convenciones internacionales y leyes y constituciones nacionales. En el caso nacional, los Estados son los que tienen la obligación

de respetarlos, cumplirlos y hacerlos cumplir. En el caso internacional, su aplicación es supervisada por órganos y tratados internacionales.

Los acuerdos internacionales que existen sobre el derecho a la educación son: la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) donde se recogen los principales derechos y libertades, en cuyo artículo 26 se menciona el derecho a la educación; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976) en el que en su artículo 13 se menciona que los Estados Partes reconocen el derecho de toda persona a la educación y que ésta debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y debe fortalecerse el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales y, la Convención de Derechos del Niño (1990) en donde se amplía el ámbito de protección del derecho a la educación al principio del Interés Superior del Niño (ISN), principalmente (Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005).

Las organizaciones que trabajan en el marco de las Naciones Unidas para promover el derecho a la educación son: las Naciones Unidas; el Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ACNUDH) que es el principal organismo de Naciones Unidas responsable de los Derechos Humanos y cuya labor consiste en intensificar los esfuerzos de las Naciones Unidas para implementar los derechos; la UNESCO (Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) como coordinadora del Programa Educación Para Todos (EPT), de éste último el hito más importante fue el Foro Mundial sobre la Educación de año 2000; la UNICEF (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia) que promueve la educación de los niños y especialmente la de las niñas y las adolescentes; la FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación) que conjuntamente trabaja para conseguir que la educación de calidad llegue a las zonas rurales donde vive cerca de un 70% de la población pobre. A través de la iniciativa de Educación para Población Rural, la FAO trata de superar las diferencias entre lo urbano y lo rural, incrementar el acceso a la educación primaria de la población rural y mejorar la calidad de la educación en las áreas rurales, entre otras cosas; la OIT (Organización Internacional del Trabajo) que trata de evitar el recurso a la mano de obra infantil, impedir que los niños realicen trabajos peligrosos y facilitar alternativas para mejorar las condiciones de trabajo como medida de transición hasta lograr la erradicación del trabajo infantil; el PNUD (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo) que contribuye a la promoción de los derechos humanos, en donde concede importancia a la calidad de la educación, a través de la gobernabilidad democrática, la reducción de la pobreza, la prevención y recuperación en las crisis, la energía y el medio ambiente y el VIH/SIDA, y, el Banco Mundial que trata de aumentar la transparencia y eficacia de los Estados en el cumplimiento del derecho a la educación, por lo que financia, a través de préstamos a los

Estados, proyectos de educación encaminados a la reducción de la pobreza al crecimiento económico, analiza las necesidades de los Estados relativas al derecho a la educación y asesora a los Estados en las políticas gubernamentales más adecuadas en el tema de educación (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005).

El artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) de las Naciones Unidas proclama que “toda persona tiene derecho a la educación, la cual debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental [...] el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos [...] la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos [...]”.

Uno de los derechos humanos y fundamentales de los pueblos y comunidades indígenas es el derecho a la educación, el artículo 1 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DNUDPI) establece que “los indígenas tienen derecho, como pueblos o como individuos, al disfrute pleno de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales reconocidos en la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de Derechos Humanos y las normas internacionales de los derechos humanos” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2018, p. 9).

En cuanto al derecho a la educación de los pueblos y comunidades indígenas, resalta el artículo IX de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), la que en virtud de los derechos en materia educativa de los pueblos indígenas menciona que “los Estados tomarán medidas para garantizar a los miembros de pueblos indígenas la posibilidad de obtener educación de todos los niveles, al menos de igual calidad que para la población en general”. De igual forma, en el artículo 13 del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en el inciso C, declara que la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados y, en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita (Organización de los Estados Americanos, 1998).

En el caso de México, como Estado también ha abogado por el derecho a la educación de todo ciudadano mexicano. En la última reforma de 2019 en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) declara que toda

persona tiene derecho a la educación, la cual será obligatoria, universal, *inclusiva*, pública, gratuita y laica. El artículo 5 de la Ley General de Educación³, remarca este derecho, pues es el medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte.

Se cree que la educación superior actúa directamente en la movilidad social, sin embargo, la exclusión de estudiantes en los sistemas de educación superior debido a su situación socioeconómica, antecedentes educativos y pertenencia a grupos vulnerables contribuye a crear problemas tanto a nivel individual como a nivel colectivo. Las personas que no acceden a la educación superior tienden a conseguir trabajos menos remunerados en comparación de las personas que tienen acceso a la educación superior y cuando mayor sea el nivel de educación, mejores serán las perspectivas de un trabajo con mejor salario, esto se traduce no sólo en la precariedad económica de los grupos, sino también en marginación social.

A este respecto, las estrategias que ha implementado el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en conjunto con la Unión Europea (UE) plantean una mayor participación de los grupos vulnerables y desfavorecidos en la educación a favor de la inclusión y la equidad, que colectivamente producen beneficios más amplios con respecto a una mayor participación de la comunidad que refleja la diversidad de las poblaciones de Europa. Estos beneficios más amplios sustentan la cohesión, sociedades democráticas donde prevalezca la justicia social, el bien público, la responsabilidad pública y la movilidad social. En este sentido, se prescribe que el alumno acceda, participe y culmine sus estudios en educación superior.

Pero, continua, para avanzar en términos de inclusión y diversidad en la educación superior, es necesario hacer cosas diferentes en nuestros sistemas. Los principios que ha implementado el EEES es tomar medidas para la mejora de la dimensión social en la educación superior, haciéndola más equitativa. Dichos principios apuntan a cambios universales en los requisitos para acceder, progresar o completar la educación superior, además de otros cambios a nivel del sistema, que pueden crear condiciones más favorables para estudiantes de sectores vulnerables y desfavorecidos, entre ellos destacan: que las instituciones de educación superior desarrollen sus propias estrategias para cumplir con su responsabilidad pública de ampliar el acceso, participación y culminación de estudios de educación superior; las instituciones de educación superior deben garantizar que la

³ De acuerdo a la última reforma de 2019.

participación de la comunidad en la educación promueva la diversidad, la equidad y la inclusión, entre otras (European Commission/EACEA/Eurydice, 2022).

En el caso nacional, México ratificó en 1990 el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, el cual es el principal instrumento internacional de reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas a lo que se le agrega la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, por lo tanto, el Estado mexicano ha desarrollado diversas acciones en materia educativa. De manera complementaria al servicio educativo, existen diversos programas operados y diseñados por distintas dependencias gubernamentales que buscan coadyuvar a la mejora de la educación indígena, en 2016 se identificaron 29 acciones, estrategias y programas para atención educativa dirigida a niños y niñas indígenas operados por ocho instituciones a nivel federal.

Del mismo modo, hay varios programas que apoyan el servicio educativo y que buscan atender varias de las líneas de trabajo que enmarca el Plan Sectorial de Educación. México se encuentra en la región en la que se llevan a cabo la mayor cantidad de programas sobre educación indígena, abundan los proyectos locales destacados que, con el apoyo federal, dan rumbo a las políticas públicas de educación y bienestar social, además, existen otros de carácter estatal o municipal que han establecido acuerdos con instancias internacionales o nacionales para la atención educativa de esta población (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2018).

El derecho a la educación es un instrumento clave para conseguir un desarrollo equitativo en la sociedad; si bien su operatividad debe incluir una dimensión intercultural, se requiere tomar medidas para que la cultura, las tradiciones, la historia y los valores de los pueblos se reflejen en el sistema educativo nacional. La educación superior es un componente esencial para el desarrollo cultural y el fortalecimiento de las capacidades (Peach, 2018, pp. 411-414).

Si bien este derecho se centra en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, y es extensivo a la educación superior, particularmente a los posgrados, es en estos últimos niveles donde el número de profesionales disminuye considerablemente en comparación con el número de quienes estudian la educación media superior y superior (licenciatura). Es importante diferenciar que la educación superior no sólo incluye los estudios de licenciatura, sino además los estudios de posgrado en los niveles de maestría y doctorado, que no han recibido la atención en su justa dimensión, pese a que es aquí en donde se forman recursos humanos al más alto nivel educativo. Estos últimos niveles son la culminación de un gran y largo proceso educativo, al que muy pocos jóvenes de la

sociedad convencional logran llegar y, que en mucho menor medida los jóvenes de poblaciones y comunidades indígenas logran alcanzar o si quiera soñar.

Las mayores dificultades no se presentan en el nivel básico y medio superior (primaria, secundaria y bachillerato), como se puede observar en la gráfica 1, un gran número de niños y adolescentes estudian la secundaria y el bachillerato. Desde el bachillerato se empieza a observar una considerable reducción comparada con los altos niveles de estudio de secundaria. Esto significa que en el nivel superior el número de estudiantes se reduce mucho más.

GRÁFICA 1

Porcentaje de la población de 15 años y más según nivel educativo



Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) 2020

1. Becas de posgrado para indígenas en Latinoamérica y el mundo

Acceder a una educación de superior de calidad no sólo es un derecho para los jóvenes y adultos de la sociedad convencional, también para jóvenes y adultos de origen indígena de América Latina y el mundo para que puedan contribuir a sus comunidades fortaleciendo su

desarrollo y crecimiento profesional. En este sentido, existen algunas instituciones públicas y privadas y organismos internacionales que apoyan la educación superior de jóvenes indígenas en América Latina y el mundo.

El Programa de Becas para estudiantes Indígenas y Afrolatinos (IALS) fue creado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Universidad de Georgetown, se basa en un modelo creado por el Centro para la Educación Intercultural y el Desarrollo (CEID), programa creado para promover mejores oportunidades de educación superior y satisfacer las necesidades de desarrollo de los jóvenes indígenas y afrolatinos de las comunidades rurales de cuatro países andinos (Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú). De igual forma, el fondo de inclusión social Lumni-BID es otro ejemplo de los esfuerzos del BID para intervenir en el desarrollo de los jóvenes, esta es una alternativa del sector privado para financiar oportunidades de educación superior para jóvenes descendientes de africanos e indígenas sobresalientes en América Latina (Banco Interamericano de Desarrollo, 2011).

Igualmente, el BID otorgó un financiamiento de 5 millones de dólares a Brasil para la creación de un programa que fomente la equidad y la diversidad en la educación superior. Este programa es coordinado por el Ministerio de Planeamiento de Brasil que contempla para la creación del programa el desarrollo de estudios, investigaciones e instrumentos específicamente para la formulación de políticas y estrategias de inclusión social, el fortalecimiento institucional del ministerio, la capacitación y la asistencia técnica a los docentes y el apoyo y evaluación de proyectos innovadores de promoción del acceso de afrodescendiente e indígenas en la educación superior (Banco Interamericano de Desarrollo, 2002).

Cabe destacar, que las becas de posgrado a jóvenes indígenas son pocas. Pese a ello existen esfuerzos importantes por incluirlos en el sistema educativo. Así, destacan en Ecuador las *Becas Mishay Ñan "Camino del Triunfo"*, que otorga la Universidad Internacional de La Rioja Ecuador (UNIR-Ecuador) -también conocida como la Universidad de Internet y, la fundación COFUTURO⁴ a nacionales y pueblos indígenas de Ecuador. La UNIR es apoyada por la Secretaría de Gestión y Desarrollo de Pueblos y Nacionalidades de Ecuador. Son becas al 100% para posgrado, aunque son únicamente online. Las maestrías son reconocidas por la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SENESCYT). Los becarios pueden acceder a las siguientes maestrías: Intervención Social en las Sociedades del Conocimiento; Educación Inclusiva e Intercultural; Transformación Digital; Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social; Comunicación e Identidad

⁴ Organización establecida por UNIR-Ecuador para desarrollar y extender la educación superior y la formación profesional en el país.

Corporativa; Orientación Educativa y Familiar; Dirección y Gestión Financiera; Gestión del Patrimonio Cultural y Natural; Didáctica de las Matemáticas en Educación Secundaria y Bachillerato y, maestría en Marketing Digital.

Los solicitantes deben pertenecer a alguna de las nacionalidades y pueblos indígenas del territorio ecuatoriano; ser profesional con título del tercer nivel; cumplir con los requisitos de la maestría a la que postulan; contar con conexión a internet y habilidades de aprendizaje autónomo y, entregar Carta de explicación de los beneficios que obtendrán para sí mismos y para su comunidad. El jurado considera variables de género, discapacidad y equilibrio regional. Contar ya con un título de posgrado no imposibilita la postulación. Las clases son 100% virtuales y con un tutor personal (UNIR La Universidad en Internet, 2022). La beca es 100% para nivel maestría, la metodología sigue un procedimiento *online* y es para hombres y mujeres. Con este Programa las comunidades indígenas ecuatorianas pueden tener acceso a estudios superiores internacionales.

Fuera del continente americano, existe el *Programa de Becas para Representantes Indígenas (Indigenous Fellowship Programme-IFP)* de la ACNUDH. Las becas forman en materia de derechos humanos. Se crearon en el contexto de la primera Década Internacional de los Pueblos Indígenas del Mundo (1995-2004). Refuerzan las capacidades indígenas sobre el sistema de las Naciones Unidas y los derechos humanos en general y, de los pueblos indígenas en particular. Se basan sólo en una metodología de capacitación, la cual es impartida simultáneamente en cuatro idiomas durante 4 o 5 semanas: inglés, español, francés y ruso en la ciudad de Ginebra, Suiza.

Con la capacitación, los beneficiarios salen mejor preparados para proteger y promover los derechos de sus comunidades en el ámbito internacional. La fecha de capacitación suele coincidir con la reunión anual del Mecanismo de Expertos sobre los Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas (junio/julio), lo que permite a los becarios participar más activamente en dicho Mecanismo. Los candidatos aceptados tienen derecho a un boleto de avión (ida y vuelta), gastos de manutención y seguro médico básico durante toda la formación. El candidato debe hablar muy bien el idioma en que se imparte la capacitación: inglés, francés, español o ruso. La beca es anual (Naciones Unidas, 2022).

No cualquier persona indígena puede solicitar la beca, deben ser únicamente Representantes Indígenas. La edad ni la educación formal son una limitante para participar en el Programa. Los candidatos deben aceptar capacitar a otros indígenas después de su regreso a sus respectivas comunidades/organizaciones. El candidato debe ser propuesto y apoyado por su organización y/o comunidad, y la comunidad debe tener representatividad.

Aunque en estricto sentido no es una beca para posgrado, está enfocada a personas indígenas de cuatro países. Pese a esto, el impacto es muy reducido al estar dirigida única y exclusivamente a representantes indígenas convirtiendo ese requerimiento en una barrera para que otros indígenas que no lo son puedan acceder a este tipo de becas. Por el contrario, una de las pertinencias es que la educación formal y la edad no son una limitante, por lo que pueden ser capacitados representantes indígenas de cualquier nivel educativo y cualquier edad. Desde sus inicios (1997) hasta hoy, esto es, durante 15 años, han otorgado alrededor de 300 becas a hombres y mujeres representantes indígenas de varias partes del mundo. Para ser un organismo internacional y el tiempo que lleva en marcha, el total de becas otorgadas es bastante reducido.

2. Becas de posgrado para indígenas mexicanos

En primer lugar, en México se encuentra el *Programa de Becas de Posgrado para Indígenas (PROBEPI)*⁵, un programa especial dado que se enfoca a otorgar becas únicamente a estudios de posgrado, es decir, maestría y doctorado a hombres y mujeres de pueblos originarios de México. Cuenta con el apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y es conducido por el Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Su primera convocatoria la abrió en 2012, por lo que lleva 10 años operando y brindando apoyo a jóvenes indígenas mexicanos que desean estudiar un posgrado dentro de México en cualquier área de estudios.

El PROBEPI busca promover el desarrollo individual y colectivo de los pueblos originarios de México formando investigadores y profesionales de alto nivel académico quienes, con base en los conocimientos y la experiencia adquiridos durante los estudios, se conviertan en profesionales sobresalientes en sus respectivas áreas de especialización para promover la equidad y contribuir con ello al desarrollo local, regional y nacional. Su objetivo es contribuir a reducir las desventajas originadas por la marginación, la desigualdad educativa y la discriminación, favoreciendo el ejercicio del derecho a la educación de los pueblos indígenas. El CIESAS aporta experiencia, investigación en temas indígenas y educativos y apoya con instalaciones, servicios y soporte administrativo.

⁵ El antecedente del PROBEPI fue el Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford (IFP por sus siglas en inglés), el cual fue el primer programa de becas de posgrado destinado a la población indígena en la historia del país. Inició sus operaciones en México en 2001 y concluyó en 2010. Durante estos años, otorgó 226 becas 190 (84%) de maestría y 36 (16%) de doctorado (Navarrete, 2013, p. 971, 978).

El PROBEPI otorga apoyos económicos, académicos y de acompañamiento con el fin de que los seleccionados ingresen a un posgrado con reconocimiento y concluir sus estudios de manera exitosa. Lo que hace el Programa es seleccionar a individuos a quienes la desigualdad de oportunidades educativas se encuentra en desventaja frente a otros estudiantes. De esa manera, ofrece diversos apoyos concentrados en dos áreas fundamentales: nivelación académica y asesoría para la postulación a posgrados. Como parte de la nivelación académica y durante su postulación al posgrado, se ofrece una serie de cursos en inglés, redacción en español, razonamiento matemático, entre otros. Además, brinda asistencia para la definición de áreas de estudio e identificación de programas de posgrado. Acompaña en los trámites de postulación para conseguir la admisión en alguno de ellos e iniciar sus estudios. Igualmente, otorga asesoría para solicitar una beca de manutención del CONACYT.

Los programas de posgrados que deben elegir los solicitantes deben contar con las siguientes características: 1) excelencia académica, presencial, dedicación exclusiva y en cualquier área de conocimientos; 2) duración oficial mínima de 18 meses para maestría y 36 meses para doctorado, y 3) deberán estar registrados en el Sistema Nacional de Posgrados (SNP-CONACYT).

Para estimular la permanencia de los candidatos durante los estudios de posgrado, el PROBEPI da seguimiento académico y administrativo individualizado, otorga apoyo para equipo de cómputo y ofrece apoyos para la realización del trabajo de campo, asistencia a eventos académicos y gastos de titulación, así como para cursos de inglés u otro idioma que sean requeridos en el posgrado. Los requisitos para solicitar la beca destacan: ser ciudadano mexicano residente en el país, pertenecer a un pueblo indígena; realizar o haber realizado actividades en beneficio de las comunidades y pueblos indígenas a nivel local, regional o nacional; promedio mínimo de 8 en los estudios previos al grado académico solicitado; exponer con claridad el tema de interés académico para los estudios de posgrado propuestos y no tener adeudos, trámites pendientes o estar recibiendo recursos del CONACYT. La documentación requerida que sobresale es: Carta de Exposición de motivos; Constancia de Pertenencia a una Comunidad Indígena; dos cartas que acrediten compromiso social emitidas por personas diferentes y, anteproyecto de investigación para los postulantes a doctorado.

El proceso de selección se hace en base a la trayectoria académica y de compromiso social del postulante. Se da especial atención al reclutamiento y selección de mujeres indígenas, así como a personas pertenecientes a pueblos con los menores índices de acceso a la educación superior o sub representados en el Programa. El proceso de selección consta básicamente de 3 fases, siendo la tercera la más sobresaliente, dado que las solicitudes

aprobadas son evaluadas por el Comité de Selección (CS) con base en los siguientes criterios y coherencia: 1) desempeño académico sobresaliente y con potencial para estudios de posgrado; 2) argumentación clara del tema de interés propuesto y su relevancia; 3) coherencia de la trayectoria profesional con el tema de interés propuesto para los estudios de posgrado y, 4) compromiso social comunitario o con los pueblos indígenas en general (Programa de Becas de Posgrado para Indígenas, 2022).

El impacto del PROBEPI es muy positivo puesto que está dirigido a hombres y mujeres indígenas que desean realizar estudios de maestría y doctorado en cualquier área de estudio en México. Es una beca de amplia naturaleza al ofrecer apoyos para trabajo de campo, gastos de titulación, asistencia a eventos académicos y entrega de equipos de cómputo. El monto de la beca está separado de todos estos apoyos. El Programa es de gran alcance, va más allá del apoyo económico al brindar acompañamiento antes y durante el posgrado y seguimiento después de concluirlo, además de proporcionar cursos de nivelación académica de inglés, razonamiento matemático, computación y asesoría para la postulación a los posgrados. Considerando todas estas características se puede afirmar que el Programa es único en su clase en todo el país. La única deficiencia que se recalcaría es que el número de becas asignadas están sujetas a la disponibilidad presupuestal, lo que se contrapone con el alto número de solicitantes indígenas que requieren y solicitan la beca.

En segundo lugar, existe el *Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas y Afrodescendientes* de la UNAM nacido en 2004 a través del Programa Universitario México Nación Multicultural. La beca es otorgada a través del Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Intercultural (PUIC) y se enfoca en apoyar a estudiantes de licenciatura miembros de pueblos originarios con ayuda económica para finalizar sus estudios universitarios. Está dirigida a mujeres y hombres indígenas y afrodescendientes de México inscritos en los planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH). Para ser candidato legible del Programa, los solicitantes deben identificarse como miembro perteneciente a un pueblo indígena o afrodescendiente de México, certificar buen rendimiento y ser mexicano. El monto de la beca es de 2,490.00 (dos mil novecientos cuarenta pesos) mensuales y se otorga anualmente. Desde su creación hasta hoy en día ha otorgado un total de 970 becas, de los cuales, 589 becarios se han titulado.

Los becarios o ex becarias mayormente apoyados pertenecen a las culturas zapoteca, nahua, mixteco, otomí, mixe, mazateco y mazahua. El grueso de ex becarios es de nivel de licenciatura (824), luego los de bachillerato (142) y los más escasos de posgrado (maestría o doctorado) (4). Gran parte de los ex becarios proceden del estado de Oaxaca

(505), Puebla (92) y Guerrero (79). En licenciatura las carreras más elegidas son: medicina, derecho, contaduría, economía e ingeniería civil. El becario debe preferentemente hablar una lengua indígena. La beca debe renovarse cada semestre (Universidad Nacional Autónoma de México, 2022).

Indudablemente, es un gran aporte que la “Máxima Casa de Estudios (UNAM)” creó para beneficiar y atender a la población indígena originaria de México. No obstante, su atención se enfoca en el nivel licenciatura y es exclusiva para estudiantes UNAM, a la que se debe pertenecer forzosamente. El impacto del Programa sólo se ha dado en el nivel licenciatura, en maestría o doctorado su aporte ha sido insignificante numéricamente. El número de atención en este último caso es sumamente bajo considerando e incluso nulo en los 18 años de operación del Programa.

En tercer lugar, se encuentra la beca *Programa de Apoyo a la Educación Indígena (PAEI)* del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). La beca es para educación superior, maestría y apoyo a titulación. Ofrece tres posibilidades de beca para alumnos indígenas que se encuentran estudiando el nivel superior o maestría: 1) beca estudiantes indígenas nivel superior o maestría, 2) ampliación de beca estudiantes indígenas nivel superior o maestría y 3) apoyo para trámites de titulación. El monto para nivel superior (licenciatura o equivalente) es de 2,400 (dos mil cuatrocientos) pesos mensuales por hasta 11 meses con posibilidad de renovar. El monto para maestría es de 3,000 (tres mil) pesos mensuales por hasta 11 meses con posibilidad de renovar y, el monto para ampliación de beca nivel superior o maestría es de 2,400 (dos mil cuatrocientos) pesos mensuales por hasta 6 meses mientras el alumno realice tesis.

El apoyo para trámites de titulación es de hasta 5,000 (cinco mil) pesos en un único pago. El solicitante debe ser persona indígena o afroamericana; entregar una Constancia de Identidad emitida por una autoridad local; acreditar nacionalidad mexicana; estar inscrito en una institución pública de educación superior reconocida por la SEP; tener entre 17 y 29 años de edad⁶ y, contar con un promedio de 8.0. Además de las Becas de Educación Superior y Apoyo a Titulación que están dirigidas a estudiantes indígenas que cursan estudios de licenciatura y maestría, las otras tres modalidades que atiende el INPI son: 1) Casa del Niño Indígena, 2) Comedor del Niño Indígena y 3) Casa o Comedor Comunitario

⁶ El Programa también apoya la permanencia en la educación de niñas, niños y jóvenes indígenas inscritos en escuelas públicas de diferentes modalidades de atención, priorizando a quienes no cuentan con opciones educativas en sus comunidades. Proporciona hospedaje a los beneficiarios que lo necesiten en las Casas del Niño Indígena. Da alimentación a los beneficiarios de las Casas y Comedores del Niño Indígena para contribuir a su crecimiento y desarrollo. Apoya con artículos de higiene personal a estudiantes indígenas que se encuentran integrados en espacios estatales, municipales y de la organización civil.

del Niño Indígena⁷ (Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, 2022). Las becas del INPI impactan principalmente a niños, niñas y jóvenes indígenas en la alimentación, hospedaje, estudios universitarios y proceso de titulación del nivel licenciatura y maestría. Es la única del país que atiende de manera directa a la población infantil indígena mexicana. No obstante, el apoyo a estudios de doctorado no figura dentro de este tipo de beca que otorga el INPI.

En cuarto lugar, está *la Beca para Mujeres Indígenas y Rurales Mexiquenses* del Programa de Desarrollo Social de Becas del Colegio Mexicano de Ciencia y Tecnología (COMECYT-EDOMEX) del estado de México (EdoMex). La beca es únicamente para mujeres mexiquenses que pertenezcan a alguno de los pueblos originarios indígenas del EdoMex y/o residan en comunidades rurales del estado y que hayan sido aceptadas o estén cursando estudios de posgrado de nivel maestría. La beca apoya la formación de mujeres y su desarrollo profesional a través de un apoyo monetario. Las solicitantes deben enfocarse en las áreas de: Físico-Matemáticas y Ciencias de la Tierra, Biología y Química, Ciencias de la Salud, Ingeniería, Humanidades y Ciencias de la Conducta, Ciencias Sociales y Biotecnología y, Ciencias Agropecuarias. El monto de la beca es de 7,000 (siete mil) pesos mensuales. Se requiere ser mujer y comprobar residencia en el EdoMex y no contar con ninguna otra beca (Beca Mujeres Indígenas y Rurales Mexiquenses, 2022).

El impacto de esta beca es muy positivo, está dirigida únicamente a mujeres indígenas y rurales del estado de México, sector de la población olvidado por las instituciones de educación superior. Su debilidad es que solamente tiene presencia a nivel estatal. Pese a ello, el impacto va más allá de lo regional y es un punto de partida para la atención a las mujeres indígenas de nuestro país.

Por último, se tiene la beca “Mexicanas con Ciencia” otorgada a través del Programa de Estancias Técnicas de Investigación para Mujeres Indígenas Hidalguenses. Están enfocadas únicamente a mujeres que se encuentran realizando trabajos de investigación a nivel maestría y doctorado que desean realizar una estancia de investigación de campo en laboratorio químico-farmacéutico en la República Federal de Alemania con la finalidad de fortalecer los esfuerzos en torno a problemáticas regionales específicas del estado de Hidalgo. Las becas son el resultado de un esfuerzo entre el gobierno del estado de Hidalgo a través del Consejo de Ciencia, Tecnología e Innovación de Hidalgo (CITNOVA) y la empresa farmacéutica Merck.

⁷ El apoyo es a través de las instancias estatales, municipales y Organizaciones de la Sociedad Civil (OSCs).

La población objetivo de la beca son las mujeres indígenas hidalguenses que se encuentren estudiando maestría o doctorado. La duración del Programa es sólo de máximo 2 a 3 meses, sin posibilidad de prórroga. Las solicitudes menores a 2 meses o mayores a 3 son rechazadas. Las características de la beca es que cubren el pago de traslado aéreo (viaje vuelo redondo, clase turista), alimentación, transporte local, estancia/hospedaje y pago de seguro médico. Se otorgan 2 becas que dependen de la justificación de las propuestas (viabilidad de los proyectos de investigación) y la suficiencia presupuestal disponible del Programa. Las áreas de estudio aceptadas son principalmente las disciplinas en medicina, química, biotecnología, químico farmacéutico o áreas a fines.

Los requisitos de elegibilidad es ser mujer indígena originaria del estado de Hidalgo, contar con título o certificado de estudios, ser aceptada por una institución de educación superior o centro de investigación en Alemania, no contar con plaza o relación laboral vigente, contar con una propuesta de investigación que incluya un plazo definido, contar con calendario de actividades para la estancia, las participantes pueden ser becarias o ex becarias de otro programa nacional o internacional, preferentemente un posgrado incorporado al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC).

Los documentos que las candidatas o solicitantes deben entregar destacan, entre algunos otros, constancia de Pertenencia a Comunidad indígena que puede ser expedida por las autoridades de su comunidad (Consejo de Ancianos, Fiscales, Mayordomos, Comisariado Ejidal, presidentes, secretarios, regidores), en la que, entre otras cosas, debe especificarse la lengua indígena de la comunidad; una propuesta de estancia en Alemania en la que justifique las razones por las cuales necesita los apoyos y el impacto de reincorporación del conocimiento en el desarrollo e implementación de proyectos en el estado de Hidalgo, y, resumen de los logros o impactos de servicio comunitario. El Programa evalúa la trayectoria de las aspirantes en sus comunidades además del impacto y viabilidad de las investigaciones a realizar. El proceso de selección se desarrolla en apego a los principios de igualdad de oportunidades, reconocimiento al mérito, objetividad y sin distinción o discriminación motivada por origen étnico o nacional, género, edad, discapacidades, condición social, condiciones de salud, religión, opiniones o preferencias sexuales (Convocatoria "Mexicanas con Ciencia", 2022).

El impacto de esta beca es favorable porque está dirigido a mujeres indígenas hidalguenses mexicanas que se encuentran cursando estudios de maestría o doctorado y desean realizar una estancia de investigación en alguna institución de educación superior o centro de investigación en Alemania para incrementar sus conocimientos en sus respectivas áreas de estudio. La incidencia de este tipo de beca no sólo es para apoyar el desarrollo y crecimiento profesional de las becarias, también para las comunidades de

origen de las solicitantes, a las que a su regreso deben reincorporar los conocimientos adquiridos en el desarrollo e implementación de proyectos en el estado de Hidalgo. Las deficiencias de este Programa es el insuficiente número de becas otorgadas considerando el alto número de población que requiere este tipo de apoyos y, que se trata únicamente de estancias muy cortas de investigación.

XI. Metodología

La investigación se visualiza dentro de un paradigma pospositivista, bajo un modelo mixto, con una perspectiva socioeducativa, centrada en un enfoque de política educativa. El tipo de diseño es mixto. La temporalidad de la investigación es retrospectiva y prospectiva. Los alcances son descriptivos, analíticos, explicativos e interpretativos. Las estrategias de investigación son documentales y de trabajo de campo virtual.

El método desarrollado es mixto e implica la combinación de perspectivas teóricas, epistemológicas, puntos de vista y de métodos cualitativos y cuantitativos en un estudio, por un investigador o equipo de investigadores (Mendizábal, 2018). Se trata de un modelo paradigmático multidimensional de la metodología de la investigación que se ha desarrollado (Niglas, 2004). Poseen un sustento filosófico y metodológico basado en el pragmatismo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), el cual selecciona el método más apropiado para el estudio de un determinado fenómeno u objeto de estudio determinado. Bajo el modelo mixto, el método cuantitativo afirma como si (condicional), en tanto que, el método cualitativo nos dice cómo o por qué (Terrell, 2012). El método mixto al consistir de una multiplicidad de teorías, así como de supuestos e ideas, se le considera ecléctico en cuanto a su metodología. Desde el punto de vista filosófico, posee un pluralismo paradigmático, el cual implica que puede emplear diferentes paradigmas en forma exclusiva, conjunta o complementaria. Se opone a la tesis de incompatibilidad que sostiene el uso de un paradigma para un método, en cambio, aprueba la compatibilidad propuesta por Howe (1988). Posee dos perspectivas teóricas: la explícita (basado firmemente en una teoría) e implícita (basado indirectamente en una teoría). Posee una prioridad en la estrategia predominantemente cualitativa, cuantitativa o igual. La secuencia de recolección de datos es en un inicio en la fase cualitativa, en la cuantitativa, o no existe secuencia (Terrell, 2012). Por una parte, la metodología cualitativa permite un acercamiento más directo con los sujetos de estudio; por el otro, la investigación cuantitativa permitirá el conocimiento de datos duros para entender la lógica del Programa.

Las técnicas cuantitativas utilizadas fueron la encuesta y el análisis estadístico descriptivo. La estadística, de acuerdo a Spiegel, citado por Posada (2016), estudia los métodos empleados en la recolección, organización, resumen, análisis e interpretación de datos, con el fin de obtener validez en las conclusiones y tomar decisiones de manera razonable y efectiva. Su objetivo, de acuerdo con Posada (2016, pp. 13-14) es recopilar información de orden cualitativa o cuantitativa, perteneciente a individuos, grupos, hechos o fenómenos, y deducir a partir del análisis de los datos respuestas a interrogantes o proyecciones futuras. Así, la estadística descriptiva está orientada a la presentación de datos mediante tablas y gráficas que permiten resumir o describir el comportamiento de los mismos, sin realizar inferencias sobre ellos debido a que son obtenidos de una parte de la población.

Por tanto, en este trabajo de investigación, se utilizó la estadística descriptiva con la que se desarrolló la búsqueda, recolección, organización, examinación e interpretación de la información numérica o los datos duros relacionados con el problema de la investigación que implicó el uso de documentación oficial proporcionada por el PROBEPI. La técnica cualitativa que se empleó fue la entrevista abierta y en profundidad individual, realizadas a través de la plataforma *zoom*, con la que se generó un diálogo que propició la reflexión con los entrevistados.

La población o universo considerada fueron los egresados del PROBEPI de las convocatorias 2012, 2014 y 2015, esto es, las generaciones I, II y III. En la Encuesta participaron un total de 27 ex becarios. En la Entrevista fueron 21 egresados los que participaron en total. La muestra se detalla con mayor claridad en los siguientes cuadros:

ENCUESTA							
	MAESTRÍA			DOCTORADO			
	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	
Generación I (2012)	7	1	8	2	-	2	
Generación II (2014)	2	4	6	-	-	-	
Generación III (2015)	8	3	11	-	-	-	
TOTAL	17	8	25	2	-	2	
							27

ENTREVISTA							
	MAESTRÍA			DOCTORADO			
	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	
Generación I (2012)	4	1	5	2	-	2	
Generación II (2014)	2	3	5	-	-	-	
Generación III (2015)	7	2	9	-	-	-	
TOTAL	13	6	19	2	-	2	
							21

La muestra no fue representativa ni probabilística. De los 79 ex becarios que conformaron el total de las 3 primeras generaciones, sólo 27 contestaron la encuesta y 21 aceptaron ser entrevistados. A la pregunta número 54 de la encuesta: ¿estarías dispuesto a ser entrevistado para darle continuidad y profundidad a tus respuestas? Dos contestaron tajantemente que *No*. De igual forma, a la pregunta 57: ¿estarías dispuesta (o) a compartir un número de contacto para dar seguimiento personalizado a tu entrevista? Dos contestaron terminantemente que *No* -los mismos que dijeron *No* a la pregunta anterior- y cuatro, pese a que dijeron *Sí* a la entrevista y compartieron sus números de teléfono personal, al contactarlos vía WhatsApp para que se agendara la entrevista, nunca contestaron los mensajes -dejándonos "en visto"-, por lo que jamás se confirmó ni concertó su entrevista.

El estudio fue descriptivo debido a que, se detallan las razones o motivos que les permitieron regresar o no a sus comunidades de origen después de concluir sus estudios de posgrado; se da cuenta del impacto y reconocimiento que tuvieron o han tenido dentro de sus comunidades o espacios donde se desenvuelven; se elucida el nivel en que han generado soluciones, si han realizado o no alguna investigación y si se consideran o no agentes de cambio en sus comunidades y/o espacios donde se desarrollan; se explicita si desde su ámbito de acción han contribuido a mejorar las condiciones de vida de hombres y mujeres, si su posgrado potenció o no su crecimiento personal, profesional o social y si su posgrado ha impactado comunalicraticamente dentro de sus espacios de desarrollo profesional; y se puntualizan las áreas de vulnerabilidad hacia las que han canalizado su atención y apoyo.

La encuesta se realizó a través de internet y se envió a cada uno de los 79 ex becarios a sus correos electrónicos personales por y desde el directorio del PROBEPI. La encuesta estuvo integrada por un total de 58 preguntas y se realizó en dos momentos. La primera, se lanzó del 19 de octubre al 11 de noviembre. La segunda, al no haber obtenido respuesta positiva de los ex becarios, se otorgó una prórroga en la que la fecha límite para contestarla fue el 13 de noviembre de 2022.

La entrevista se efectuó únicamente a 21 ex becarios y constó de un total de 49 preguntas que permitieron profundizar en el análisis cualitativo, así como en el cuantitativo. Cabe recalcar que las entrevistas fueron, además de individuales, abiertas y a profundidad, personalizadas ya que, se consideró que cada uno de los ex becarios es único y con experiencias de vida y profesionales particulares. No obstante, de manera general, se pudo saber su cultura de adscripción y si son hablantes de su lengua materna o no; se reflexionó sobre las razones personales, profesionales o comunitarias por las que regresaron o no a sus comunidades de origen; se ahondó en las formas en que han incidido

en sus comunidades de origen o en su caso en los espacios donde se desenvuelven y, si se consideran, en el buen sentido del término, ejemplos a seguir; se indagó sobre el tipo de problemáticas que trataron en sus tesis de maestría o de doctorado y si estas tenían o no alguna relación o relevancia para sus comunidades de origen; se pudo investigar, para quienes no regresaron a sus comunidades de origen después de la conclusión de su posgrado, cómo desde otros espacios han podido incidir en sus comunidades; se conoció su opinión respecto a la brecha socioeducativa existente en el país y la perspectiva de género; se identificaron las formas en que su posgrado ha potenciado su crecimiento personal, comunitario o profesional; se pudo saber si su desarrollo profesional y personal hubiese sido el mismo sin la ayuda de PROBEPI; y se pudo investigar cómo desde sus acciones y trabajo han ayudado a construir la paz en sus comunidades.

Quienes contestaron la encuesta y aceptaron la entrevista lo hicieron de manera libre y voluntaria. Los que accedieron a la entrevista argumentaron haber accedido como un acto de reciprocidad por todo lo que el PROBEPI les brindó al momento de haber estudiado su maestría o doctorado. En los resultados de la investigación, no se encuentran los nombres reales de los sujetos investigados, sino su seudónimo.

XII. Resultados de la investigación

La población objetivo del PROBEPI es la población indígena que estudió un posgrado de nivel maestría (máster o magíster) o doctorado. Todos ellos pertenecen o se adscribieron⁸ a alguna de las diversas culturas etnolingüísticas del país, entre ellas destacan la cultura Zapoteca (Oaxaca), Nahuatl (Veracruz), Tsotsil (Chiapas), Maya (Yucatán), Purépecha (Michoacán), Tojolabal (Chiapas), Mixe (Oaxaca), Mixteco (Oaxaca), Zoque (Oaxaca) y Triqui (Oaxaca), lo que se puede observar en el Cuadro 1 y la Gráfica 2.

⁸ Según el INEGI, en México existen 23.2 millones de personas de tres años y más que se autoidentifican como indígenas, lo que equivale a 19.4% de la población total de ese rango de edad. La población total de hogares indígenas en 2020 fue de 11, 800 247 personas, lo que equivale a 9.4% de la población total del país. El censo de Población y Vivienda de 2020 identificó que en México había 7, 364 645 personas de tres años y más hablantes de lengua indígena, lo que representó 6.1% de la población total del país en ese rango de edad. La población indígena que se auto adscribió en 2022 como indígena fue de 23.2 millones de personas de tres años y más de los que sólo 7.1 millones (30.8%) hablan alguna lengua indígena y 16.1 millones (69.2%) no hablan ninguna. La población indígena está distribuida por todo el territorio mexicano pero las entidades federativas en donde se concentra mayor porcentaje de población hablante de lengua indígena fueron: Oaxaca (13.2%), Chiapas (28.2%), Yucatán (23.7%) y Guerrero (15.5%). Estas cuatro entidades acumularon 50.5% del total de hablantes de lengua indígena en el país, esta concentración es básicamente en el sureste y la península de Yucatán. Los estados con menor porcentaje de población hablante de lengua indígena fueron: Zacatecas (0.3%), Guanajuato (0.2%), Aguascalientes (0.2%) y Coahuila (0.2%) (INEGI, 2022).

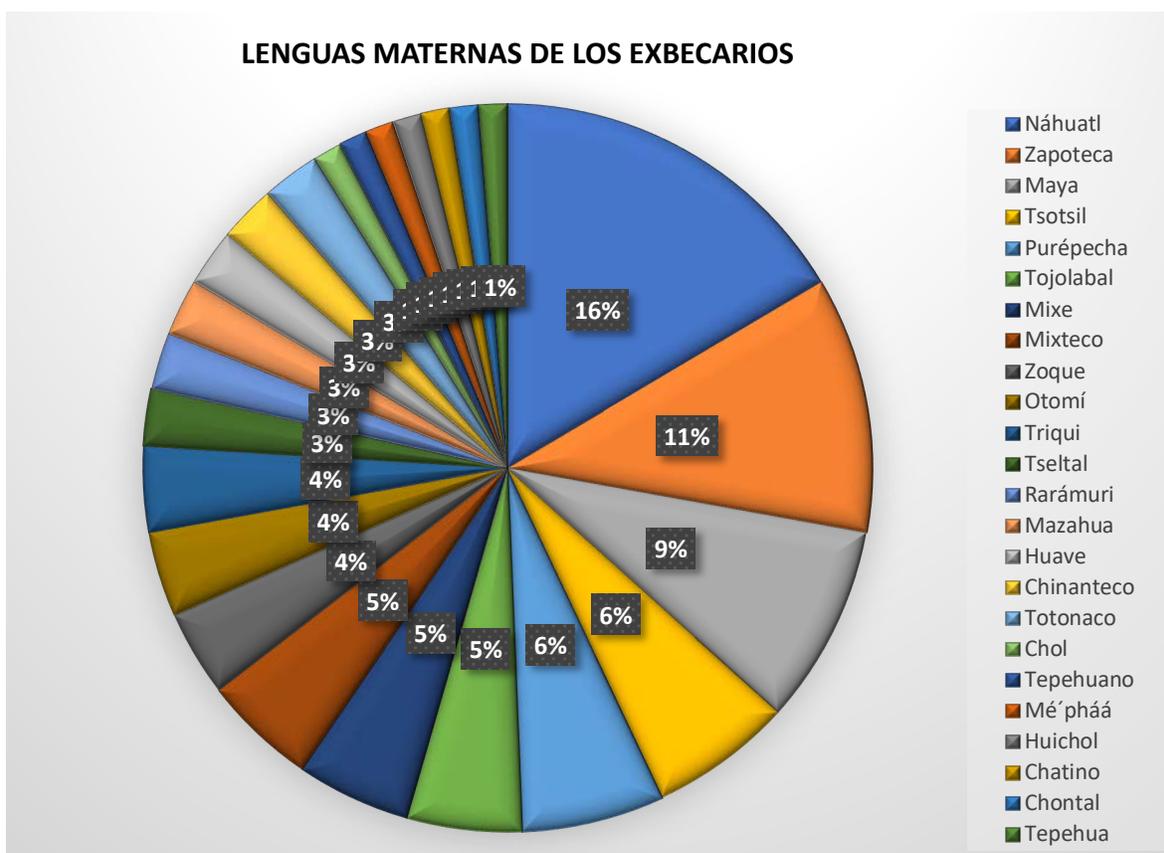
CUADRO 1**ESTADO DE ORIGEN Y CULTURA DE ADSCRIPCIÓN DE LOS EX BECARIOS**

ESTADO DE ORIGEN	CULTURA DE ADSCRIPCIÓN	EXBECARIOS
Campeche	Maya	1
Chiapas	Chol	1
Chiapas	Tojolabal	4
Chiapas	Tseltal	2
Chiapas	Tsotsil	5
Chiapas	Zoque	3
Chihuahua	Rarámuri	2
CDMX	Nahua	1
Durango	Tepehuano	1
Estado de México	Mazahua	2
Estado de México	Otomí	1
Guerrero	Mé'pháá (Tlapaneco)	1
Guerrero	Nahua	1
Hidalgo	Otomí	1
Jalisco	Huichol	1
Michoacán	Purépecha	5
Oaxaca	Zapoteca	9
Oaxaca	Triqui	3
Oaxaca	Mixe	4
Oaxaca	Huave	2
Oaxaca	Chatino	1
Oaxaca	Chinanteco	2
Oaxaca	Chontal	1
Oaxaca	Mixteco	4
Puebla	Nahua	2
Puebla	Totonaca	2
Querétaro	Otomí	1
Quintana Roo	Maya	1
San Luis Potosí	Nahua	1
Veracruz	Nahua	8
Veracruz	Tepehua	1
Yucatán	Maya	5
Total		79

Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

En la Gráfica 2 se especifica que se trata de lenguas maternas de los ex becarios, ya que si bien no todos son hablantes de su lengua materna si pertenecen o se adscribieron a una cultura propia, de la que son o se consideran descendientes directos.

GRÁFICA 2



Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

La diversidad lingüística en México incluye un gran abanico de variantes lingüísticas, de las que varios ex becarios⁹ son hablantes de alguna de ellas. Aunque en el cuadro 1 se señale que es el zapoteco la principal cultura de adscripción de los ex becarios, es la cultura nahua a través de sus diversas variantes y pueblos, de la que procede la mayoría de los ex becarios y, por ende, la lengua mayoritariamente hablada por ellos, a la que le sigue el zapoteco, el maya, el tsotsil, el purépecha, el tojolabal, el mixe, el mixteco, el zoque, el otomí, el triqui y el tseltal, básicamente, tal y como se distingue en la gráfica 2. Lo que corrobora que la lengua náhuatl o mexicano sigue siendo la macrolengua yutoazteca con el mayor número de hablantes en el país con 1, 586, 884 hablantes registrados hasta 2010. Se habla en 15 de las 31 entidades federativas de la República Mexicana: Puebla, Hidalgo, Veracruz, San Luis Potosí, Oaxaca, Colima, Durango, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Morelos, Nayarit, Tabasco, Tlaxcala, estado de México y Ciudad de México, -de los cuales procede la mayoría de los ex becarios objeto de este estudio. Cuenta

⁹ La palabra ex becarias y ex becarios se englobarán en un sólo término: ex becarios.

con 30 variantes con sus respectivas denominaciones (Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas, 2020).

Aun cuando algunos de los ex becarios son hablantes de su lengua materna, hay quienes su lengua materna o de origen es su segundo idioma, siendo el español su primera lengua, esto, debido a la discriminación, castellanización y erradicación de las lenguas indígenas u originarias que histórica y estructuralmente se implementaron en la Nueva España y en el México posrevolucionario en el ámbito educativo y social, hecho que ha acarreado consecuencias no perceptibles en varios pueblos originarios de México, situación que ha llevado al detrimento de las lenguas indígenas del país. En estos casos, la lengua materna es hablada sólo y exclusivamente en espacios privados y familiares.

Hecho que socava los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, en donde las personas pueden desenvolverse en su propia lengua en cualquier ámbito y espacio público o privado, dado que es su derecho preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad, tal y como lo marca la CPEUM en el artículo 2º, y pese a que son reconocidas como idiomas nacionales, su uso oficial está extremadamente limitado, es una, entre muchas otras, las razones por las que varias lenguas originarias están desapareciendo o en el peor de los casos ya son lenguas muertas. Las lenguas clasificadas como de “muy alto riesgo” o de “alto riesgo” es el caso del ayapaneco (Tabasco) que cuenta actualmente sólo con 21 hablantes, el kiliwa (Baja California) con 46 hablantes, el oluteco (Veracruz) con 50 hablantes y el teko (Chiapas) con 53 hablantes. Desgraciadamente el tapachulteco (Chiapas) actualmente es una lengua extinta, desde 1930 es considerada una lengua muerta (INPI e INALI, 2020).

“Mucho tuvo que ver la educación, la educación formal, nuestros padres sufrieron violencia cuando la hablaban. Mi madre comentaba que cuando iban a la escuela era una prohibición total hablar el idioma porque eran castigados, aparte de que sólo estudiaron hasta tercero de primaria. Todos estos factores fueron orillando a la gente a no aprenderla, hablarla, ni enseñarla y, pues no sólo en la educación, todo influye para que no se hable. Cuando se instala el centro de salud, los doctores son externos y sólo piden que la gente hable en castellano, así la práctica cotidiana empieza a ser sólo en castellano. Lo mismo en el exterior y todo lo que llegaba del estado tenía que ser en castellano. Sólo se habla [el chontal] en espacios muy comunitarios como velorios, fiestas o asambleas, pero hasta en las asambleas sólo en grupos reducidos, todo eso poco a poco fue orillando” (Gonzalo).

La experiencia de vida y familiar de Gonzalo respecto a que ya no es hablante de su lengua materna se justifica por un proceso de desplazamiento de las lenguas, dado que “la

condición de las lenguas indígenas de México es subvalorada y la de sus hablantes, de discriminación. El español se impuso como lengua de prestigio desde la época colonial y ha ido desplazando y extinguiendo los idiomas amerindios [...] los factores que la han propiciado son la pérdida de espacios y funciones comunicativos, el oropel del ascenso social y económico por el único hecho de aprender castellano y, sobre todo, la presión ejercida para la desculturización por medio de la estigmatización de la sociedad [...] es decir, a las nuevas generaciones no se les enseña la lengua materna de sus padres (hay interrupción en la transmisión intergeneracional) y los niños (los que ya la hablan) y los adultos son obligados (con violencia física o mental o con medios más sutiles y hasta piadosos que buscan su superación) a abandonarla; por tanto, su número, que debería ser exponencial, se torna a la inversa y va decreciendo. También, se *minoriza* a las lenguas en el sentido de hacerlas parecer inferiores (dialectos, en sentido peyorativo), no aptas para la modernidad carentes de posibilidades de expresión en la ciencia y en la educación y, en suma, de poco valor cultural y utilitario [...] en el lado opuesto están las lenguas “mayorizadas” las que han aumentado el número de hablantes y han sustituido otros idiomas [...] ¿a cuántos idiomas ha minorizado y exterminado la política castellanizadora para que el español ocupe el *honroso*¹⁰ título de ser la lengua materna de 500 millones de personas, segunda a nivel mundial y oficial en 21 países” (Canuto, 2013, p. 33-34).

En muchos casos, el español desplazó las lenguas originarias de nuestro país hasta convertirla en la segunda lengua o en el peor de los casos, desaparecerla, cuando debió o debiera ser, al contrario. En este sentido, se encontraron tres situaciones con los ex becarios, 1) los que su lengua materna está en segundo plano porque primero aprendieron hablar el español, 2) los que la hablan o entienden medianamente su lengua materna y 3) quienes no la aprendieron. Las consecuencias en estos casos son visibles e irreversibles. Las siguientes generaciones correrán con la misma suerte y la lengua dejará de transmitirse totalmente. Cuatro de los ex becarios entrevistados ejemplifican fielmente este panorama, son los casos de Moisés, Jesús, Gonzalo y Griselda como se muestra en la siguiente Gráfica 3.

¹⁰ Cursivas del autor.

GRÁFICA 3

LA PÉRDIDA DE LA LENGUA ¿AÚN PODRÍA REVERTIRSE?

"A lo mejor no la hablo al 100%, no la aprendí o no me la enseñaron como mi primera lengua [...] primero mis padres me enseñaron el español y después fui aprendiendo el mazahua poco a poco [...] cuando iba a la escuela todavía había bastante discriminación [...] decían mis papás que a lo mejor nos iban a tratar mal" (Moisés).

"Yo aprendí náhuatl desde mi adolescencia [...] siempre estuve relacionada con los aspectos culturales de la lengua indígena náhuatl pero no me había caído el veinte de que pertenecía y era descendiente de los pueblos nahuas de la ciudad de México" (Griselda).

"Nosotros decimos que somos los *deslenguados* por que no nos enseñaron la lengua porque creían [...] que si no nos la enseñaban íbamos a superar el racismo en la ciudad, como si el problema fuera nuestro, entonces nosotros no aprendimos la lengua" (Jesús).

"No, no, no hablo, pero en mi comunidad si se habla o las personas mayores sí la hablan, como dos generaciones arriba de la mía dejamos de practicarla, dejamos de practicar la oralidad" (Gonzalo).

Dos espacios fundamentales, la escuela y el hogar, en los que debía enseñarse la lengua para transmitirla a la siguiente generación, fueron los principales terrenos donde empezó a erradicarse o a restringirse. A eso se suma la migración de uno o de ambos padres, pues si el hogar era uno de los pocos o únicos lugares íntimos y privados en donde se hablaba, fue el espacio en donde la enseñanza de la lengua quedó truncada. "[...] yo creo que ellos [sus padres] sufrieron bastante [discriminación] cuando iban a la escuela, dicen que los profesores no les permitían hablar su lengua porque a veces los profesores pensaban que los insultaban o les decían groserías o cosas que ellos no entendían y se los prohibían [...] y luego por consecuencia también ellos [sus padres] se vieron influenciados por la propia migración [...] sobre todo mi papá, casi toda su vida se la pasó trabajando en la ciudad de México en la construcción y venía de visita a ver a la familia cada 15 días o una vez al mes... de repente nos decía *bueno pues es que yo he estado fuera como para enseñarles la lengua y su madre de repente les enseña*, pero mis papás hablaban o hablan mucho la lengua pero cuando están juntos, cuando mi papá salía mi mamá no tenía con quien platicar, es ahí en donde se iba cortando la enseñanza, mucho de lo que yo sé lo he aprendido escuchando [...] son algunos factores que nos han llevado de repente a la disminución de la lengua" (Moisés).

Como en el caso de Moisés, la migración ha sido uno de los factores que se ha sumado a la falta de transmisión de la lengua materna dado que no ayuda -a comunicarse- para migrar a Estados Unidos, por lo que en lugar de reforzarla o enseñarla los padres prefieren que sus hijos aprendan hablar inglés. “[...] ahora los papás son muy apáticos, la nueva generación ya no está haciendo la transmisión generacional [...] a la autoridad hay que decirle *lo que no queremos es llegar a este extremo en que la autoridad de estos pueblos quiera activar la lengua porque ya no hay hablantes*, estamos a tiempo para retomarla y no se extinga la lengua o se empiece a dejar de hablarla, se necesitan empoderarlos porque con la lengua se pueden hacer muchas cosas” (Pablo).

Entender o comprender las causas que llevan a la muerte y extinción de alguna o muchas lenguas originarias -de México y el mundo- puede ser complejo y frustrante, sobra decir que cuando se inicia un proceso de esta magnitud suele ser gradual e inevitable. Felipe Canuto (2013, p. 34) señala que las lenguas mueren por dos motivos: “en primer lugar, por el exterminio de todos los hablantes y, en segundo, por su desplazamiento y la sustitución por la de un grupo dominante [en este caso el español]. En el primer caso se ejerce violencia como medio para lograr el sometimiento de un pueblo, pero en ocasiones es de tal magnitud que se logra el aniquilamiento total de la población. Son numerosos los ejemplos de pueblos que fueron exterminados (y con ellos sus idiomas) con guerras o persecuciones. En el segundo caso, *la extinción [de un idioma] se consigue por el desuso de los que hablan las lenguas y la no transmisión a las generaciones futuras*¹¹, a lo anterior se añade la práctica cotidiana de la lengua impuesta y el consecuente aprendizaje de ésta por parte de los niños que son socializados en ella. En este proceso se distinguen dos etapas que completan el ciclo que provoca la muerte de un idioma: el desplazamiento y la sustitución, por un lado la lengua materna de una comunidad va perdiendo sus espacios comunicativos, gradual y velozmente, y simultáneamente estos van siendo ocupados por la dominante”.

Misma situación pasa con el resto de las lenguas originarias del mundo, las que ha sido difícil calcular que existen entre 6.000 y 7.000 mil lenguas vivas en el mundo de hoy. La mayoría son habladas por muy pocas personas. Cerca del 97% de la población mundial habla el 4% de los idiomas, mientras que sólo un 3% habla el 96% restante. Una gran mayoría de esos idiomas son el patrimonio de pueblos indígenas y muchos (si no la mayoría) están a punto de desaparecer. Cerca del 90% de los idiomas actuales podría desaparecer en los próximos 100 años (Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas, 2010).

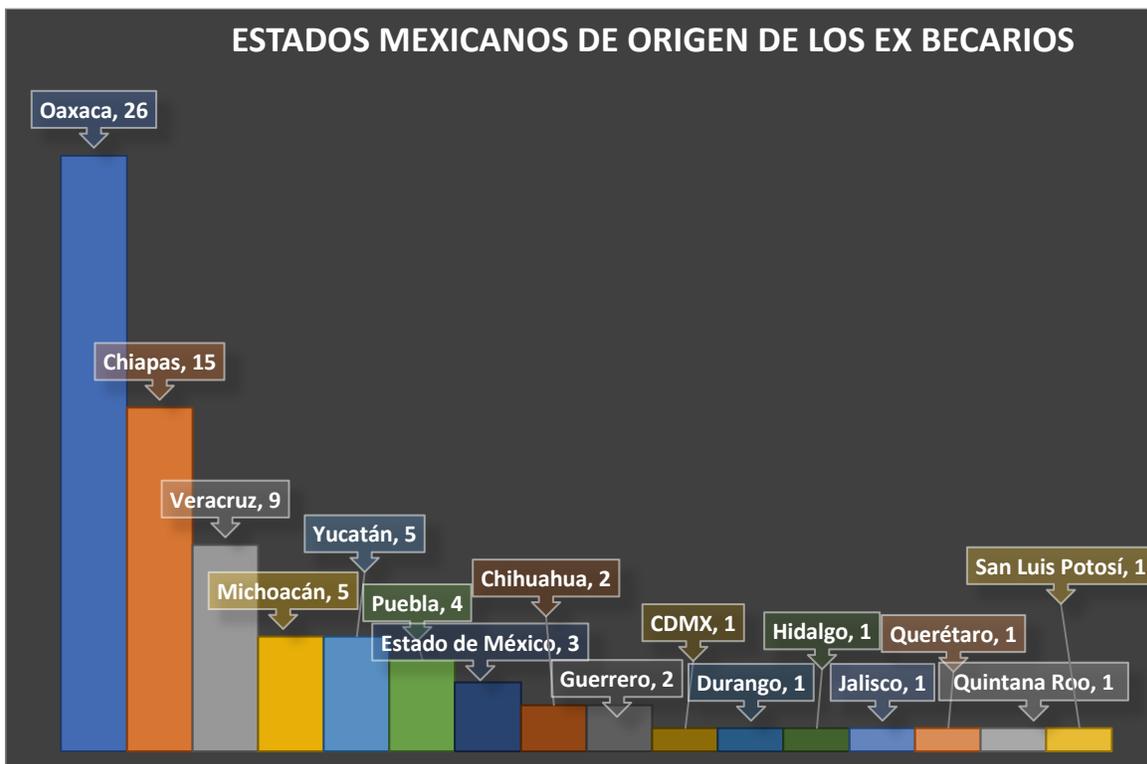
¹¹ Las cursivas son de quien escribe.

Son varios los factores que orillaron y han llevado a las personas abandonar sus lenguas maternas, el mismo sistema educativo nacional lo propició décadas atrás, y las familias y la sociedad por su parte han hecho su propia contribución. En México habitan 68 pueblos indígenas en donde cada uno de ellos habla su propia lengua originaria, por lo que existen 68 agrupaciones lingüísticas consignadas en 364 variantes lingüísticas y ordenadas en 11 familias lingüísticas. Las lenguas indígenas que más se hablan son el náhuatl (22.4%), el maya (10.5%) y el tzeltal (8.0%) (INEGI, 2022). Todas forman parte del acervo histórico de México dado que se utilizan desde la época prehispánica, dándole a la nación sentido de pertenencia e identidad.

Por fortuna, México es uno de los pocos países que posee con una gran variedad y riqueza lingüística, lo que se debe en parte al trabajo del Estado mexicano a través de instituciones como el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) y el INPI, a la participación e investigación de lingüistas y a las comunidades indígenas que desean preservar y revalorizar sus lenguas originarias. Aún hay esperanza para rescatar las lenguas maternas que aún se hablan en México. El caso de Griselda y Moisés son ejemplares, tuvieron el interés y la consciencia social y cultural para aprender hablar sus lenguas maternas y enseñarla a las siguientes generaciones y, como ellos, hay muchos más que continúan en su rescate, revaloración y revitalización, como el trabajo que han realizado Tomás, Eladio, Jesús, Omar, Pablo y José en sus respectivos espacios.

La mayor población de ex becarios objeto de esta investigación, procede, como puede verse en la gráfica 4, de los estados de Oaxaca (26), Chiapas (15), Veracruz (9), Yucatán (5), Michoacán (5) y Puebla (4), y en menor medida de los estados del estado de México (3), Chihuahua (2), Guerrero (2), Campeche, Ciudad de México, Durango, Hidalgo, Jalisco, Querétaro, Quintana Roo y San Luis Potosí (1). Los ex becarios provienen sólo de 17 de los 32 estados que componen la república mexicana, prioritariamente de los estados del centro y sur del país y parte del norte, como de los estados de Chihuahua, Durango y San Luis Potosí. Geográficamente, y como se nota en el Mapa 1, en las generaciones 2012, 2014 y 2015 no hubo ex becarios representando los estados de Baja California Norte, Baja California Sur, Sonora, Sinaloa, Coahuila, Nuevo León, Tamaulipas, Tabasco, Nayarit, Zacatecas, Colima, Guanajuato, Tlaxcala, Morelos y Aguascalientes, y por ende no existió la presencia de sus correspondientes etnias, como el cucapá, kiliwas, cochimí, kumiai, paipais y ku'ahles (B.C.); guarijío, mayo, papago, pima, seri y yaqui (Sonora); mayo, tarahumara y tepehuano (Sinaloa); kikapú (Coahuila); ayapaneco, chontal, cho'l, zoque y tzeltal (Tabasco); cora, huichol y tepehuano del sur (Nayarit); tepehuano del sur (Zacatecas); chichimeca y otomí (Guanajuato) y, otomí (Tlaxcala), situación que reflejaría mayor inclusión y diversidad estudiantil.

GRÁFICA 4

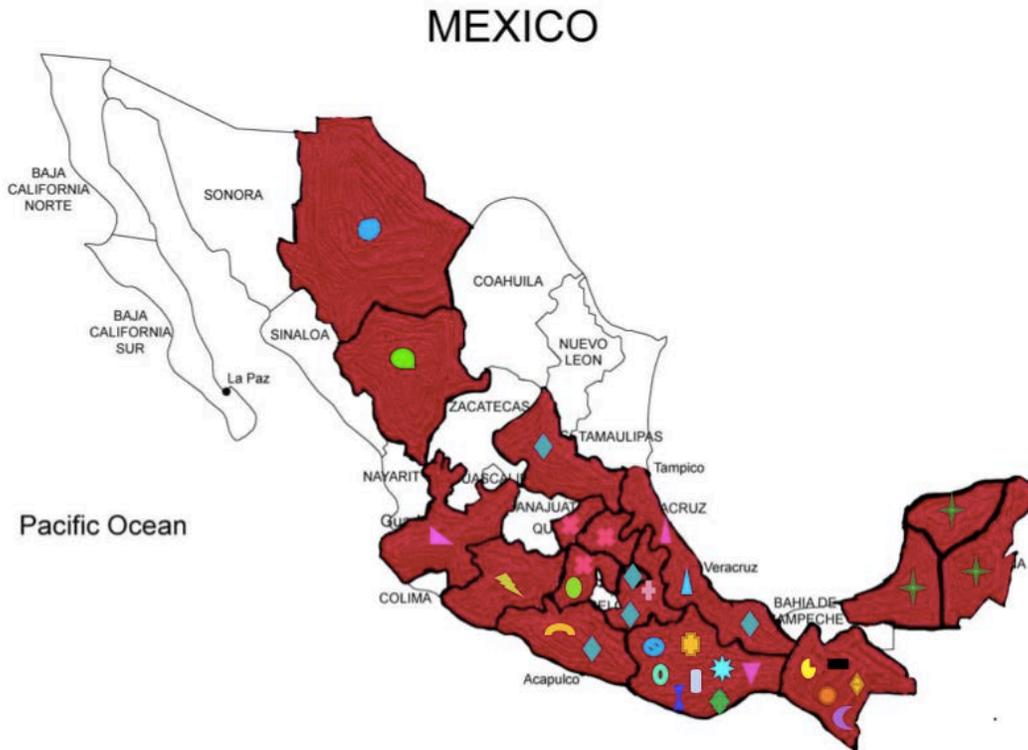


Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

En el Mapa 1 se puede apreciar de igual manera la distribución geográfica de cada una de las lenguas maternas de los ex becarios y el estado de origen de procedencia.

MAPA 1

MAPA 1. CULTURA DE ADSCRIPCIÓN (IDIOMA) Y ESTADOS DE ORIGEN DE LOS EX BECARIOS



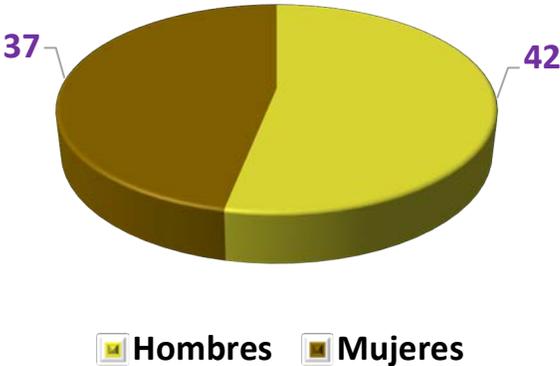
IDIOMA	ESTADO	IDIOMA	ESTADO
✦	Maya Campeche, Quintana Roo, Yucatán	⦿	Zapoteca Oaxaca
●	Chol Chiapas	○	Mixe Oaxaca
■	Tzeltal Chiapas	▨	Huave Oaxaca
☾	Tsotsil Chiapas	◆	Chatino Oaxaca
◇	Zoque Chiapas	⚡	Chinanteco Oaxaca
☾	Tojolabal Chiapas	▽	Chontal Oaxaca
●	Rarámuri Chihuahua	⦿	Triqui Oaxaca
✦	Otomí Hidalgo, Querétaro, Estado de México	⋈	Mixteco Oaxaca
●	Tepehuano Durango	◆	Nahua Ciudad de México, Puebla, San Luis Potosí, Veracruz, Guerrero
▽	Huichol Jalisco	+	Totonaco Puebla
☾	Tlapaneco (Mé'pháá) Guerrero	●	Mazahua Estado de México
⚡	Purépecha Michoacán	▲	Tepehua Veracruz

Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI, entrevistas individuales, abiertas y a profundidad realizadas a los ex becarios.

Respecto al género o sexo de los ex becarios, de manera general, el total de hombres y mujeres de las tres generaciones beneficiados con una beca CONACYT fue mayor el número de hombres y menor el número de mujeres (gráfica 5). De manera específica, la generación II contó con mayor representación femenina. La generación I y III el número de ex becarios fue mayor que el de ex becarias. A pesar de haber sido mayor el número de ex becarias en la generación II, la diferencia con el número de ex becarios fue casi nula (uno). La brecha es más notoria en las generaciones I y III, en las que el mayor número de becas fue otorgada a hombres, sobre todo en la generación III, en donde el número de becas otorgadas a mujeres fue muy bajo, incluso mucho más que en las dos primeras generaciones (gráfica 6). En síntesis, las mujeres representan la minoría en el número de becas ganadas y siguen siendo los hombres los que han obtenido más número de becas. Esta brecha socioeducativa existente entre los ex becarios, también fue notoria entre el número de hombres y mujeres que contestaron la encuesta y accedieron a la entrevista. La encuesta la contestaron 27 ex becarios, entre ellos 19 hombres y 8 mujeres. A la entrevista accedieron sólo 21 ex becarios, 15 fueron hombres y 5 mujeres (Gráfica 7).

GRÁFICA 5

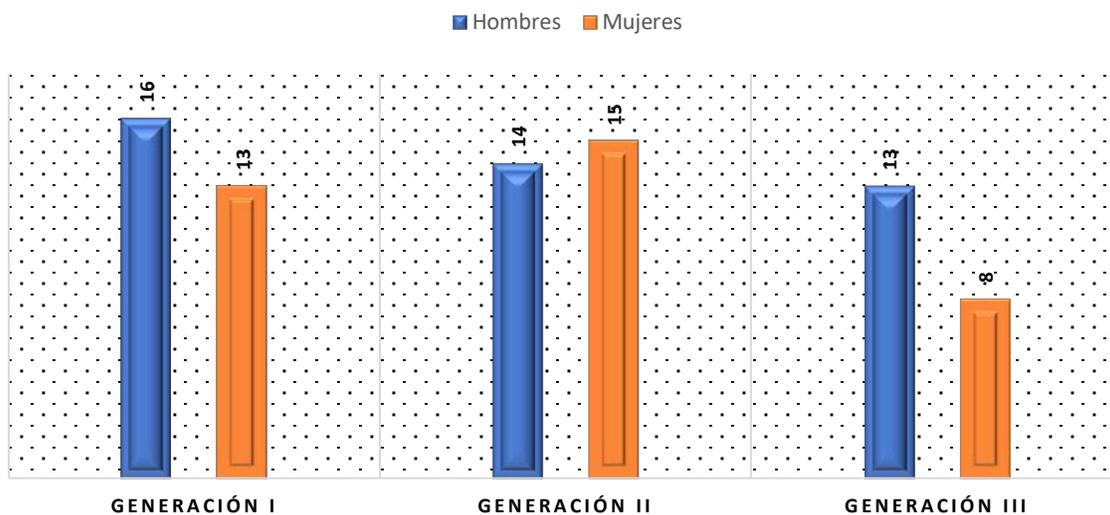
TOTAL DE EX BECARIOS SEGÚN SEXO



Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

GRÁFICA 6

DISTRIBUCIÓN SEGÚN SEXO Y GENERACIÓN



Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

GRÁFICA 7

ENCUESTA Y ENTREVISTA

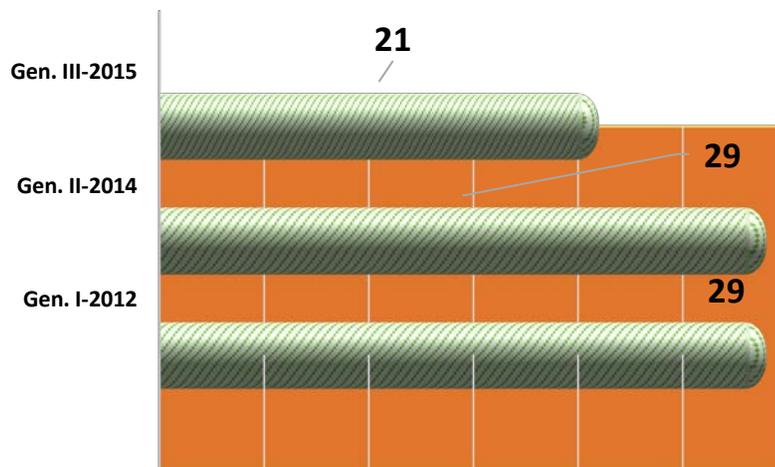


Fuente: Elaboración propia en base a las respuestas de los ex becarios en la Encuesta y en la Entrevista.

El número total de becas otorgadas a las generaciones 2012, 2014 y 2015 fue de 79, de las cuales, como se puede ver en la gráfica 8, las generaciones I y II obtuvieron 29 becas mientras que la generación III sólo tuvo acceso a 21 becas.

GRÁFICA 8

TOTAL DE EX BECARIOS SEGÚN GENERACIÓN

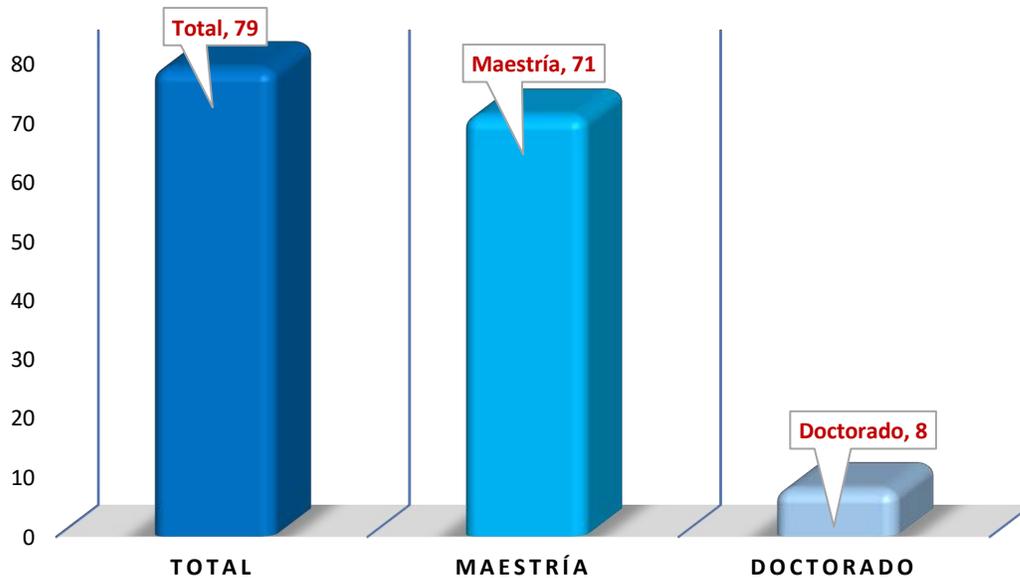


Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

Respecto al posgrado que estudiaron, fue mayor el número de ex becarios que estudiaron una maestría (máster o magíster) y menor el número de ex becarios que estudiaron un doctorado, lo que se puede observar muy marcadamente en la Gráfica 9.

GRÁFICA 9

TOTAL DE EX BECARIOS POR POSGRADO



Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

Un aspecto a resaltar para las generaciones 2012, 2014 y 2015, es que los posgrados que decidieron estudiar los ex becarios, de acuerdo a los datos que se presentan en el cuadro 2, fueron fundamentalmente Práctica del Desarrollo, Educación Intercultural Bilingüe, Educación con Mención en Currículo y Comunidad Educativa, Antropología, Lingüística Indoamericana, Estudios de Género y Cultura, Ciencia y Tecnología de la Sostenibilidad, Administración y Desarrollo de Negocios Sostenibles, Derecho, Políticas Públicas, Estudios Amerindios y Educación Bilingüe, Salud Pública, Antropología Social, Agroforestería Tropical, Derechos Humanos y Educación para la paz y, Género y Desarrollo, entre otras. En la gráfica 10, se denota la diversidad de posgrados estudiados. Las problemáticas que optaron por investigar se enmarcan dentro de múltiples disciplinas, entre ellas, Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Medioambientales, Tecnología e Innovación, Ciencias de la Salud, Ciencias Exactas y Ciencias Agrarias. Es posible que la decisión de optar por estudiar estas especialidades hayan sido un motivo de sensibilización por las condiciones o necesidades de sus comunidades, por supuesto, no se descarta que la razón también haya sido meramente por crecimiento y desarrollo personal y profesional.

En el cuadro 2, se muestra igualmente la gran variedad de líneas de investigación que desarrollaron los ex becarios en cada uno de los posgrados que estudiaron, las que enriquecieron su desarrollo y crecimiento profesional, personal y comunitario. A decir, destacan: derechos humanos, desarrollo local sostenible, educación popular, conservación de la biodiversidad, cuentos indígenas, agricultura ecológica, pedagogía, violencia, sistema normativo comunitario, medio ambiente, lingüística y rescate y preservación de las lenguas originarias, usos y costumbres, pedagogía, pueblos originarios, trabajo infantil, interculturalidad, migración, beneficencia y protección, comunidades rurales, democracia indígena, bilingüismo, comunalidad, feminismo, servicios de salud, sustentabilidad, derecho de los pueblos originarios, etnografía, cultura, identidad indígena, ruralidades, estudios de caso, mujeres, indigenismo, proyectos productivos federales y comunitarios, oralidad, investigación educativa y, cosmovisión indígena.

CUADRO 2
EX BECARIOS CON POSGRADO, GRADO, DISCIPLINA Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Posgrado y Grado	Disciplinas	Líneas de investigación	Ex becario
Práctica del Desarrollo (MA)	Ciencias Sociales	Derechos Humanos, educación, comunidades rurales, desarrollo local sostenible, educación popular, conservación de la biodiversidad comunitaria, equidad, seguridad alimentaria, construcción de la paz, agricultura ecológica, desarrollo comunitario, cambio climático	11

Derechos Humanos y Educación para la Paz (MA)	Derechos Humanos	Derechos Humanos	2
Género y Desarrollo (MA)	Ciencias Sociales	Género, migración interna, feminismo	2
Ciencias en Conservación y Aprovechamiento de Recursos Naturales (MA)	Ingeniería	Medio Ambiente, Recursos Naturales	1
Educación con Mención en Currículo y Comunidad Educativa (MA)	Humanidades	Oralidad y lenguaje indígena, saberes indígenas, práctica pedagógica con niños con discapacidad física e intelectual	4
Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica (MA)	Neuropsicología	Ciencias de la salud, neurología, psicología	1
Desarrollo Internacional Sostenible (MA)	Humanidades	Cosmovisión indígena	1
Estudios Mesoamericanos (MA)	Antropología lingüística	Estudios prehispánicos, sociedades	1
Agroforestería Tropical (MA)	Agroforestería y Agricultura Sostenible	Medio ambiente, recursos naturales, ganadería local, horticultura	2
Antropología Social (DOC)	Antropología Social	Migración, procesos políticos	2
Investigación y Desarrollo de la Educación (MA)	Humanidades	Sustentabilidad y vinculación comunitaria	1
Salud Pública (MA)	Salud Comunitaria	Servicios sanitarios, salud familiar	2
Pedagogía (DOC)	Pedagogía	Lingüística	1
Estudios Antropológicos en Sociedades Contemporáneas (MA)	Antropología	Oralidad y comunalidad	1
Administración Pública (MA)	Ciencias Sociales	Gestión pública municipal	1
Manejo y Conservación de Bosques Tropicales y Biodiversidad (MA)	Ciencias Ambientales	Medio ambiente	1
Lingüística Indoamericana (MA)	Lingüística	Lingüística india	3
Políticas Públicas (MA)	Política Pública	Proyectos productivos institucionales y comunitarios indígenas, Programas Sociales Federales	2
Investigación Educativa (MA)	Educación	Senectud indígena migrante	1
Estudios Amerindios y Educación Bilingüe (MA)	Filosofía	Lingüística, procesos de enseñanza-aprendizaje	2
Economía, Desarrollo y Cambio Climático (MA)	Recursos Naturales	Medio ambiente, recursos naturales, desarrollo local	1
Literatura Hispanoamericana Contemporánea (MA)	Humanidades	Cuentos mayas	1
Lingüística Aplicada (MA)	Lingüística	Fonología	1
Educación Intercultural Bilingüe (MA)	Educación	Educación, Sociolingüística, interculturalidad,	10

		Lengua y cultura, oficios, pedagogía, salud comunitaria, niñez, usos y costumbres,	
Estudios de Género y Cultura (MA)	Ciencias Sociales	Género, cultura, ciencias sociales, identidades, mujeres, violencia	2
Estudios Avanzados en Derechos Humanos (MA)	Derechos Humanos	Democracia indígena multicultural	1
Ciencias en Conservación de los Recursos Forestales (MA)	Ciencias Forestales	Medio ambiente, conservación de recursos naturales	1
Antropología (MA)	Antropología	Migración, música	3
Etnomusicología (MA)	Etnomusicología	Cosmovisión, usos y costumbres indígenas	1
Ciencia y Tecnología de la Sostenibilidad (MA)	Ciencia y Tecnología de la Sostenibilidad	Desarrollo sostenible en comunidades rurales	2
Administración y Desarrollo de Negocios Sostenibles (MA)	Administración y Desarrollo	Sostenibilidad y desarrollo local, ecoturismo	2
Derecho (DOC)	Derecho	Sistema normativo, derechos de los pueblos originarios	2
Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural (MA)	Recursos Naturales	Derechos civiles	1
Antropología Visual (MA)	Antropología	Cine etnográfico, cosmovisión nahua.	1
Forestry (DOC)	Ciencias Forestales	Gestión y conservación de bosques, gobernanza	1
Ciencias Sociales (DOC)	Ciencias Sociales	Trabajo infantil indígena	1
Desarrollo Humano (MA)	Ciencias Sociales	El cuerpo humano	1
Ciencias y Artes para el Diseño (MA)	Ciencias Sociales y Humanidades, ingeniería	Vivienda indígena	1
Matemática Educativa (DOC)	Ciencias Sociales	Cosmovisión indígena	1
Conocimiento, Tecnología e Innovación (DOC)	Ciencia y Tecnología	Programas sociales federales	1
Desarrollo Rural (MA)	Recursos Naturales	Medio ambiente, calidad de vida, comunidades rurales	1
Gestión Ambiental y Ecoturismo (MA)	Recursos Naturales	Emprendimiento comunitario	1
Total			79

*MA (Maestría)

**DOC (Doctorado)

Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

GRÁFICA 10

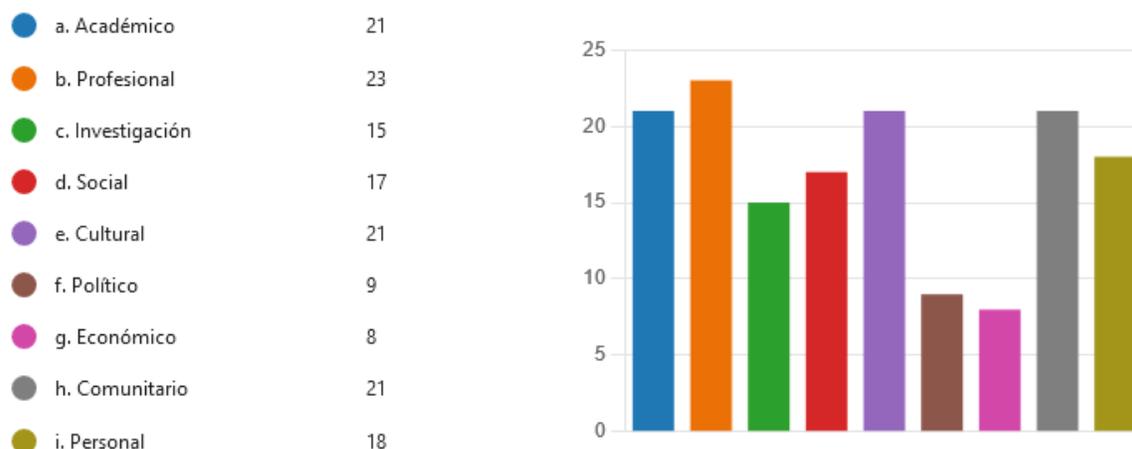


Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

De acuerdo a los datos que arrojó la Encuesta, para el 96% de los ex becarios, el posgrado contribuyó en el desarrollo de sus habilidades de investigación y les proporcionó las herramientas educativas y profesionales que esperaban y/o necesitaban para desarrollarse laboralmente, y potenció su crecimiento personal, social y profesional, por lo que el 100% se ha sentido satisfecha o satisfecho con el posgrado estudiado (Gráfica 11). Así, después de haber concluido su posgrado, su ámbito de crecimiento ha sido, en orden ascendente: profesional, comunitario, académico, cultural, personal, social, de investigación, político y, económico.

GRÁFICA 11

ÁMBITO DE CRECIMIENTO DESPUÉS DE LA CONCLUSIÓN DEL POSGRADO



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

¿Cuáles fueron las formas de obtención del grado de los ex becarios? La realización de una tesis es la culminación individual que contribuye al crecimiento y al desarrollo profesional de quienes estudian una maestría o un doctorado y cuya finalidad es favorecer la formación de investigadores y profesionales de alto nivel académico. En este sentido, los resultados que ha logrado obtener el PROBEPI de sus ex becarios han sido muy positivos, ya que para titularse la totalidad de ellos presentó una tesis de maestría o de doctorado. De igual manera, la mayoría de ellos en sus correspondientes investigaciones trató temas y problemáticas de su país, estado o localidad de origen, en este caso, concernientes al país mexicano. Aunque no todos trataron temas o problemáticas relacionadas con su país (México), región o lugar de origen, ya que abordaron problemáticas o temas relacionados con su país de destino (lugar en donde estudiaron su posgrado) o algún otro país, por lo que su trabajo de investigación no se relaciona con el contexto mexicano, como se logra mostrar en la gráfica 12. Empero, los conocimientos desarrollados en dichas investigaciones pueden, podrían o han sido aplicadas al contexto mexicano, lo que en algunos casos ha sido posible y se denotó cierto nivel de conciencia en los ex becarios respecto a ello.

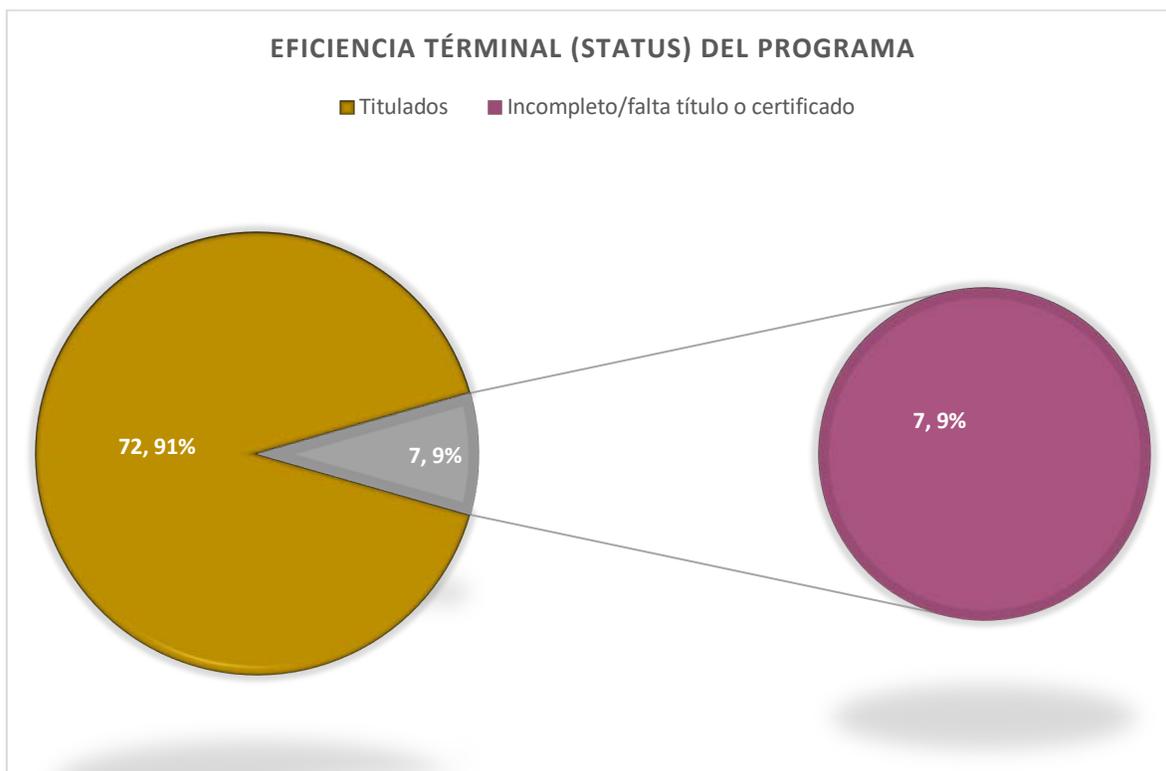
GRÁFICA 12



Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

Si bien los 79 ex becarios desarrollaron alguna investigación y presentaron tesis de maestría o doctorado para su titulación, no todos cumplieron en tiempo y forma la conclusión de su respectivo posgrado desde el punto de vista administrativo del PROBEPI. La eficiencia terminal ha sido positiva únicamente para la universidad, centro de investigación o colegio en el que estudiaron, pero no para el PROBEPI, en donde su expediente se encuentra incompleto debido a que omitieron entregar título, certificado o tesis, por lo que son considerados como “incompletos”, “ex becario” o “egresado”. Administrativamente, 7 de los 79 ex becarios del PROBEPI no han cumplido con la entrega de los requisitos para ser considerados “Titulados” o “Completos” por el Programa, lo que se muestra en la Gráfica 13.

GRÁFICA 13



Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

Las principales universidades, centros de investigación, tecnológicos o colegios receptores de los ex becarios mexicanos, como se percibe en el cuadro 3 fueron, el Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza (CATIE), la Universidad Mayor de San Simón, la Universidad de Chile, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y, la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de Ecuador (FLACSO-Ecuador). Como instituciones educativas extranjeras el CATIE de Costa Rica y la Universidad Mayor de San Simón de Bolivia, recibieron más número de ex becarios que la UNAM en México. No obstante, como países de destino de los ex becarios no fue Costa Rica (17) ni Bolivia (10), sino México (27) el país mayormente elegido para estudiar un posgrado a través de sus diversas universidades, tecnológicos, colegios y centros de investigación, dentro de los que destacaron esencialmente la UNAM, la Universidad Iberoamericana-Santa Fe, (IBERO-Santa Fe), la Universidad Autónoma de Querétaro, el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV) y la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco- lo que se demuestra con mayor claridad en la Gráfica 14. A México, como se detalla, le siguieron los países de Costa Rica y Bolivia.

México fue el país de mayor preferencia de los ex becarios y, sus distintas instituciones educativas públicas y privadas las más elegidas, por lo que el grueso de ellos decidió quedarse a estudiar en su propio país de origen. Panorama que destaca la amplia estructura educativa con la que cuenta el Estado mexicano, ya que, por otro lado, el idioma (español) no representó ningún impedimento para quedarse, a pesar de que Chile, Ecuador, Costa Rica, Bolivia y España también sean países de habla hispana. Esto responde también a que las necesidades de formación e investigación que requirieron los ex becarios fueron cubiertas por las instituciones educativas mexicanas, por lo que ya no consideraron una necesidad salir de su país para ir a otro a buscar lo que su propio país les pudo proporcionar.

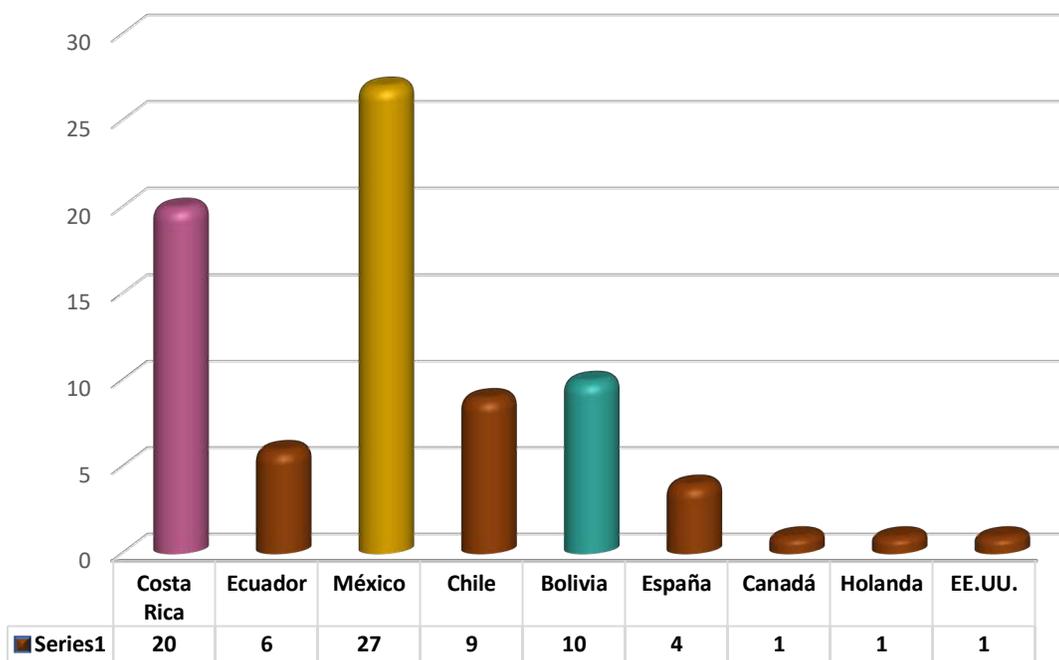
CUADRO 3
UNIVERSIDADES Y PAÍSES RECEPTORES DE EX BECARIOS INDÍGENAS MEXICANOS

Universidad (Institución)	País	Sector	Ex becario
CATIE	Costa Rica	Privado	17
Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Pública	2
FLACSO-Ecuador	Ecuador	Público	6
Instituto Politécnico Nacional CIIDIR-Unidad Oaxaca	México	Público	1
Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Pública	1
Universidad de Chile	Chile	Pública	7
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)	México	Pública	1
Brandeis University	EE.UU.	Privada	1
UNAM	México	Pública	7
IBERO-Santa Fe	México	Privada	4
Universidad Autónoma de Querétaro	México	Pública	3
Universidad Autónoma de Nayarit	México	Pública	1
Tecnológico de Monterrey	México	Privado	1
CIESAS	México	Público	3
CINVESTAV	México	Público	2
Universidad Austral de Chile	Chile	Privada	2
Universidad Mayor de San Simón	Bolivia	Pública	10
Universidad Carlos III de Madrid (UC3M)	España	Pública	1
Universidad de la Sierra Juárez (UNSIJ)	México	Pública	1
Universidad Pompeu Fabra	España	Pública	1
Universitat Politècnica de Catalunya	España	Pública	2
El Colegio de la Frontera Sur	México	Pública	1
Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco	México	Pública	2
University of British Columbia	Canadá	Pública	1
Wageningen University	Holanda	Pública	1

Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

GRÁFICA 14

PAÍSES RECEPTORES DE LOS EX BECARIOS

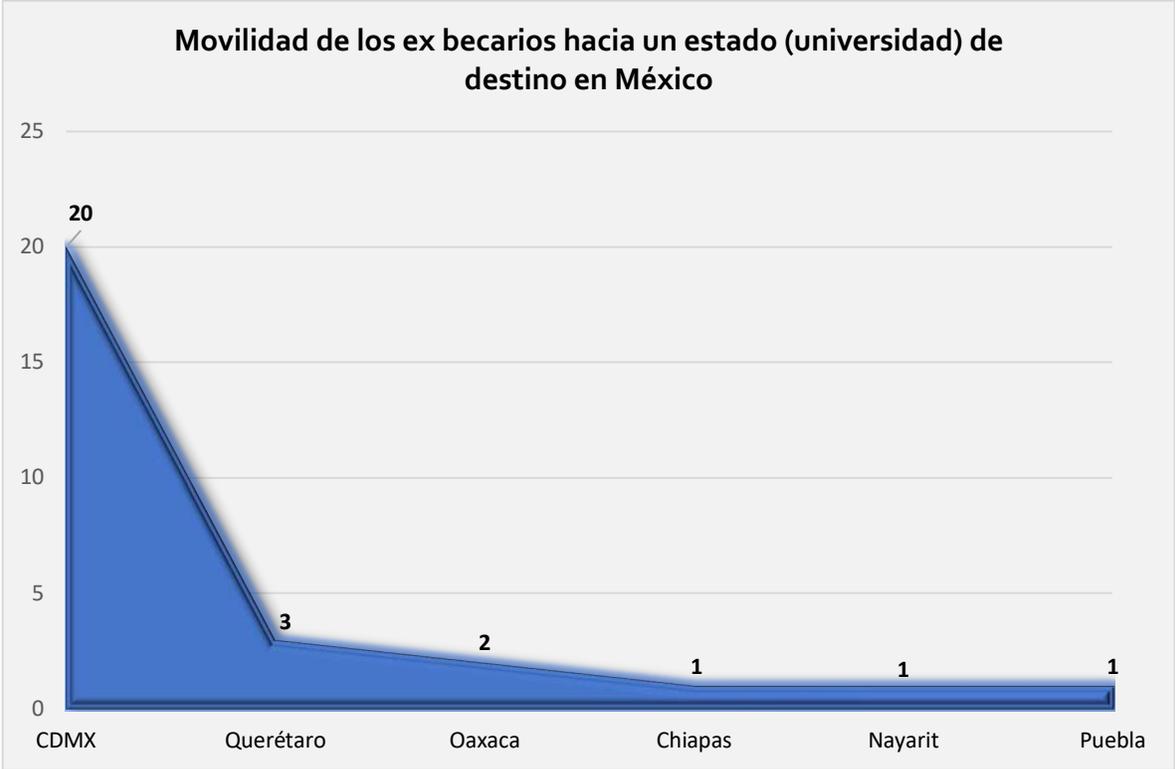


Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

No obstante, y pese a ello, hubo quienes optaron por salir y estudiar no sólo a los países centro y sudamericanos, sino también a Estados Unidos y Canadá en Norteamérica, y a España y Holanda en Europa. El flujo de estos ex becarios se muestra en el Mapa 2. En Estados Unidos, Canadá, España y Holanda, como se muestra en el Cuadro 3, se dirigieron a estudiar a la Universidad Carlos III de Madrid, a la Universidad Pompeu Fabra, a la Universitat Politècnica de Catalunya, a la University of British Columbia, a la Brandeis University y a la Wageningen University.

hacia Querétaro. Pese a esta movilidad, hubo quienes decidieron permanecer en sus estados de origen, en donde no fue imperativo el desplazamiento de un estado a otro, como fue el caso de los ex becarios de los estados de Querétaro, Oaxaca y Chiapas, véase Mapa 3. Es imprescindible destacar que, en el caso de los ex becarios procedentes de Oaxaca, el 95% de ellos se concentró en la Ciudad de México, lo que se corrobora en el Mapa 3.

GRÁFICA 15



Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

MAPA 3

MOVILIDAD DE LOS EX BECARIOS EN EL INTERIOR DE LA REPÚBLICA MEXICANA



	Flujo de los ex becarios de su estado de origen hacia la universidad (estado) de destino
	Ex becarios que se quedaron a estudiar dentro de su estado de origen.

Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

Por otro lado, cabe preguntarse ¿en qué tipo de universidades estudiaron los ex becarios del PROBEPI de las generaciones 2012, 2014 y 2015? Gran parte de ellos estudiaron en universidades, centros de investigación o colegios del sector público y en menor medida, en universidades públicas, tecnológicos o universidades del sector privado, ya fuese en México o en el extranjero, como se observa en la Gráfica 16.

GRÁFICA 16



Fuente: Elaboración propia basada en datos del PROBEPI.

A. Los ex becarios y sus posgrados

¿Qué significa para los ex becarios haber estudiado un posgrado? El 93% considera que creció comunitaria y/o socialmente a raíz de haber estudiado un posgrado (Gráfica 17); el 52% refiere que su posgrado ha contribuido a un mejor desarrollo económico de su comunidad, región o país; el 70% ha impactado políticamente en su comunidad; al 78% su posgrado le ayudó a tener mayor presencia en su localidad y favoreció el ejercicio comunalicrático¹² (Gráfica 18); el 100% valora que su posgrado les permitió crear vínculos proactivos en espacios sociales o culturales; el 93% considera que el posgrado ayudó a fortalecer valores prosociales, comunitarios y de solidaridad constructiva. Esto ha llevado al 85% de ellos a participar, con ayuda de su posgrado, en redes de investigación o

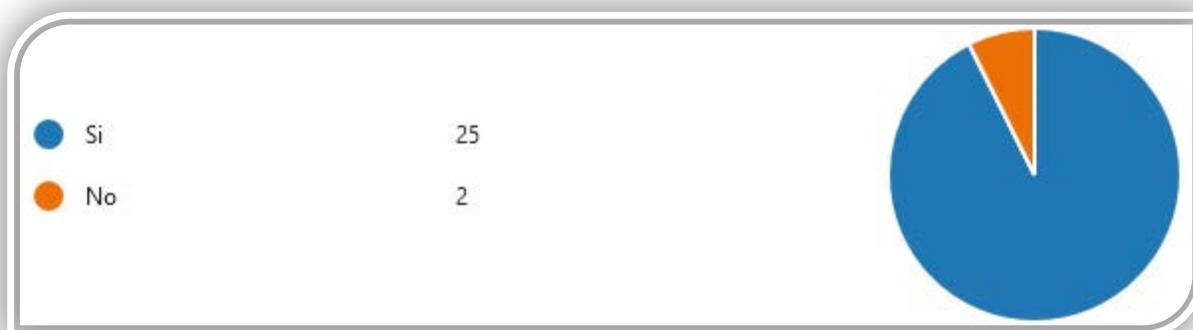
¹² Es la cosmovisión que se visibiliza en un modo esencial de ser y estar proactivamente en el espacio al que se pertenece y en el que se vive, es el pensamiento étnico y la actitud constructiva puesta al servicio del bien común. Es un atributo que sirve para vigorizar la vida pública de la comunidad, es una praxis que se alimenta del servicio. Poder es servicio.

Es el poder de la comunidad (Martínez, 2003) en que se resaltan otros atributos, entre ellos el trabajo, el respeto, así como la reciprocidad que visualizan a la autoridad como un servicio a la comunidad. (Martínez, 2016).

cooperación en donde han favorecido al bienestar de las personas en su ámbito de incidencia, y en el cual el 93% ha realizado actividades de apoyo a otras personas en situaciones de diversa vulnerabilidad, entre ellas: vulnerabilidad educativa, vulnerabilidad de género, vulnerabilidad por violación de derechos humanos, vulnerabilidad por pobreza y exclusión social y, vulnerabilidad ecológica, como se puede ver en la Gráfica 19.

GRÁFICA 17

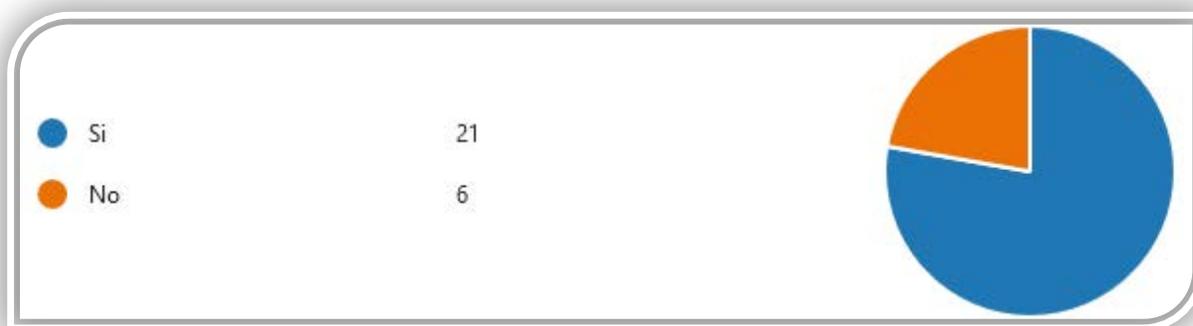
CRECIMIENTO COMUNITARIO Y SOCIAL DE LOS EX BECARIOS



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

GRÁFICA 18

PRESENCIA EN LA COMUNIDAD Y EJERCICIO COMUNALICRÁTICO

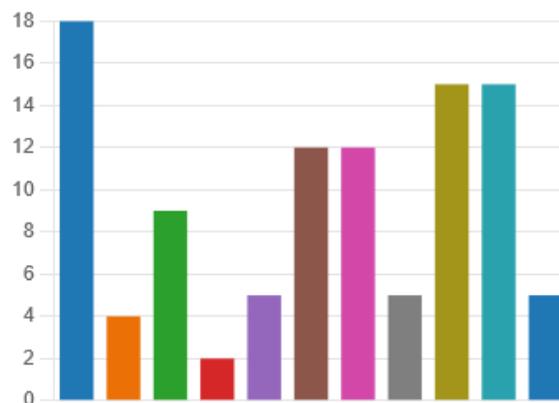


Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

GRÁFICA 19

ÁREAS DE VULNERABILIDAD DE APOYO DE LOS EX BECARIOS

● a. Vulnerabilidad educativa	18
● b. Vulnerabilidad en salud y nutr...	4
● c. Vulnerabilidad familiar	9
● d. Vulnerabilidad por discapacid...	2
● e. Vulnerabilidad por ser adulto ...	5
● f. Vulnerabilidad ecológica	12
● g. Vulnerabilidad por pobreza y ...	12
● h. Vulnerabilidad por violencia s...	5
● i. Vulnerabilidad de género	15
● j. Vulnerabilidad por violación d...	15
● k. Vulnerabilidad migratoria	5

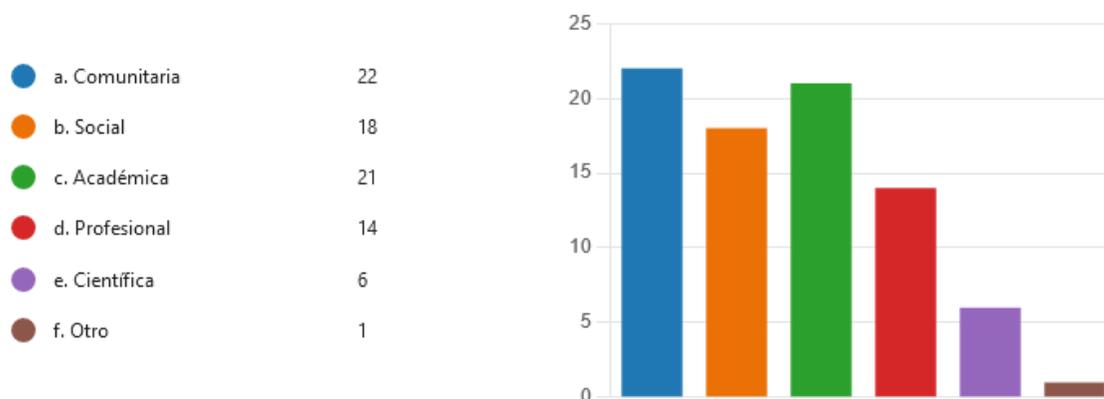


Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

La mayoría ha incidido, en primer lugar, en el ámbito comunitario, seguido por el académico, el social, el profesional y el científico. Es importante mencionar que la incidencia en el ámbito académico se debe a que una gran parte, en este caso, 21 de los 27 ex becarios que participaron en la investigación, se desempeñan como docentes en universidades privadas, públicas, estatales, interculturales o normales bilingües. Lo que se puede ver en la siguiente Gráfica 20.

GRÁFICA 20

¿DE QUÉ MANERA HA SIDO TU INCIDENCIA AL FINALIZAR TU POSGRADO?



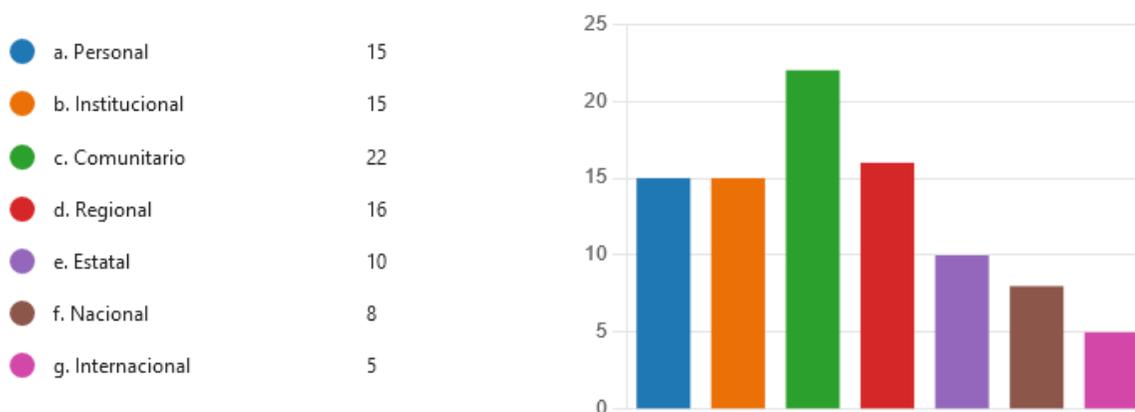
Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

La respuesta a la pregunta ¿de qué manera ha sido tu incidencia al finalizar tu posgrado? está ampliamente relacionada con el hecho de que el 81% de los ex becarios contestaron haber asumido una participación más proactiva y constructiva en su comunidad después de haber concluido su posgrado, contra el 19% que respondió que no. Quienes dijeron que no, se debe básicamente a cuatro razones: la primera, porque ya no fueron aceptados en sus comunidades de origen al haber partido a otros espacios para continuar sus estudios; la segunda, porque sólo cuentan con voz, pero no voto en la toma de decisiones de su comunidad reduciendo su participación en ella; en tercer lugar, por cuestiones laborales, las que los han llevado a radicar en espacios lejanos cuando su comunidad de origen no les brindó las oportunidades laborales que requerían para quedarse, y por último, por situaciones de violencia permanente en la que viven sus comunidades.

Estudiar un posgrado les proporcionó las habilidades de investigación y/o profesionales que les han ayudado a generar soluciones en materia comunitaria, principalmente, pero también en la esfera regional, personal, institucional, estatal, nacional e internacional, como se detalla en la Gráfica 21.

GRÁFICA 21

NIVEL EN QUE LOS EX BECARIOS GENERAN SOLUCIONES



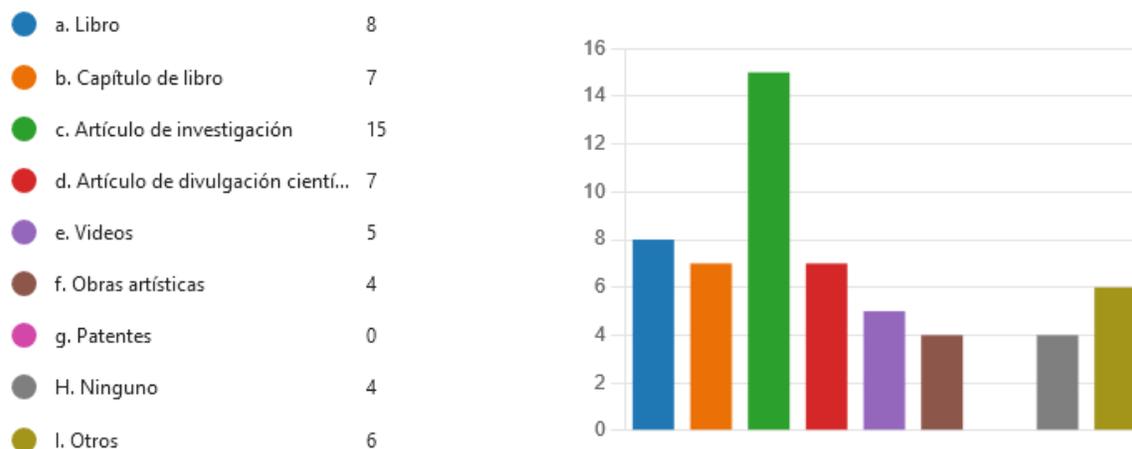
Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

La formación en los posgrados representa un espacio propicio para impulsar la escritura y publicación del conocimiento adquirido o de las investigaciones realizadas. Escribir y publicar es una forma de hacer historia y permanecer vivos a través de la palabra escrita. Es darle voz a los sin voz, es dar a conocer al mundo que las comunidades y los pueblos originarios de México existen y están vivos. Es divulgar no sólo su historia, sus costumbres, tradiciones, formas de vida, cosmovisiones, también que tienen derecho a ser respetados sus usos y costumbres, su autonomía y su libre determinación porque son la base de la cultura, historia e identidad del pueblo mexicano al ser descendientes de las sociedades originarias.

Partiendo de lo expuesto, los datos aportados por la Encuesta, 78% de los ex becarios dijeron haber publicado trabajos de investigación y/o de difusión. Como lo evidencia la Gráfica 22. La mayoría de ellos ha publicado, en primer lugar, artículos de investigación, seguido de libros, capítulos de libro y artículos de divulgación científica. El 22% dijo no haber realizado ningún tipo de publicación.

GRÁFICA 22

TIPO DE PUBLICACIONES DE LOS EX BECARIOS

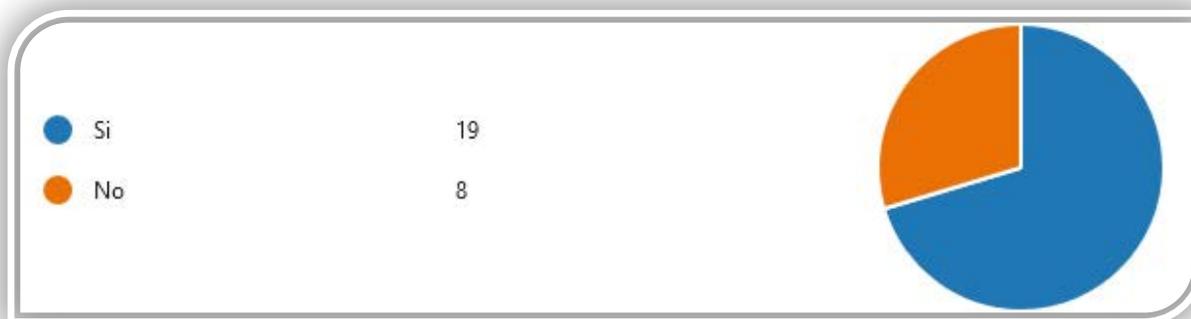


Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

A lo anterior se debe contemplar que una cosa es cumplir lo soñado, que es haber estudiado un posgrado, y otra cosa es enfrentarse después de eso a una cruda realidad de buscar empleo para insertarse al mercado laboral. Concluir un posgrado no siempre significa o se materializa en la obtención inmediata de algún empleo. No a todos, las cosas se les dan por antonomasia, hay quienes deben luchar, buscar y esperar hasta encontrar empleo. Esa es la realidad con la que se topó el 89% de los ex becarios, quienes al concluir su posgrado no obtuvo pronto algún empleo en el país. Pero, por fortuna y después de haber conseguido alguno, el 100% de ellos se ha empleado en trabajos relacionados con lo que estudiaron.

Cuando se habla de haber conseguido empleo se alude también a obtener y ganar un mejor salario, en el caso de los ex becarios, el 70% dijo que su logro educativo y la calidad de su formación si les permitió insertarse en el mercado laboral y obtener un mejor salario. El 30% dijo no haber corrido con la misma suerte, pues algunos al terminar su posgrado, ni obtuvieron pronto empleo ni tampoco un buen salario. Para el caso, véase la Gráfica 23.

GRÁFICA 23 INSERCIÓN AL MERCADO LABORAL Y SALARIOS



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

B. Raíces y fronteras: los que sí y los que no regresaron a su comunidad

Un alto porcentaje de los ex becarios regresaron a sus comunidades de origen después de que terminaron de estudiar su maestría o doctorado, ya que lo hubiesen cursado dentro del territorio mexicano en alguna de sus diversas instituciones, o en el extranjero. Quienes regresaron, lo hicieron por el apego que tienen a su tierra, a su pueblo y a su familia, en lo que concordaron Moisés, Arturo, Carlos, Griselda, Joaquín, Eladio, Tomás, Enrique, Pablo, José, Fermín, Omar, Luz y Carlos. *El apego que tiene uno a su tierra donde le fue enterrado el ombligo, resentías mucho apego a tu tierra, a tu espacio donde naciste, uno busca las maneras de retornar a ese espacio, por eso regresamos a la montaña* (Omar). “No sé, es que nacemos con esa inquietud de ser pueblo, de seguir siendo pueblo, de querer ser siempre pueblo” (Luz). “Regresé porque me nace seguir colaborando, no lo siento como una obligación, pero me siento influenciado y comprometido, es regresar un poco de lo que me dio la comunidad, fue una decisión propia, me nace colaborar” (Carlos).

El lazo con su comunidad nunca la perdieron ni siquiera cuando estuvieron estudiando su posgrado, pese a la distancia, mantuvieron comunicación constante con su comunidad de origen, además de que a la par de sus estudios regresaron a sus respectivas comunidades de origen o en su caso a otras cercanas a ellas para realizar las investigaciones correspondientes para la llevar a cabo la investigación respecto a sus tesis de maestría o de doctorado. Así, regresaron a las comunidades de Tlahuitoltepec, Oaxaca; Santa Anna Tlacotenco, CDMX; a la Huasteca Veracruzana; a Tanetze de Zaragoza, Oaxaca; a la Sierra Nororiental del estado de Puebla; a Chemax, Yucatán; a San Felipe del Progreso, en el

estado de México; a Cuetzalan del Progreso, Puebla; a Santa Fe de la Laguna en Michoacán; a San Mateo del Mar, Oaxaca, y a la zona mixe y mixteca oaxaqueña.

En tanto algunos regresaron a sus comunidades de origen otros optaron por no hacerlo, lo que no significa que dejaron de interesarse u ocuparse por ellas. Desde la distancia mantuvieron el contacto frecuente, incluso, al igual que quienes regresaron a sus comunidades, también realizaron las investigaciones de sus tesis sobre algún tema o problemática comunitaria, lo que los llevó indudablemente regresar a ellas. Si bien no se encuentran de tiempo completo trabajando asuntos o problemas comunitarios han trabajado en beneficio de la población en general desde otros ámbitos, lo que notoriamente es reconocible y positivo.

Las razones o circunstancias por las que decidieron no regresar a sus comunidades de origen o a las comunidades que los vieron nacer son diversas: porque las oportunidades laborales se dieron en otras partes fuera de su comunidad; porque la comunidad misma no lo permitió por sus usos y costumbres (en el caso de algunas mujeres); porque su impacto lo visualizaron en otras comunidades o espacios; por situaciones de violencia; por desplazamientos naturales, o por razones estrictamente personales. No obstante, desde estas otras fronteras han estado trabajando por, para e incluso con sus comunidades al no haber habido ninguna desvinculación ni desapego. Además, la incidencia no necesariamente debe ser directamente en su comunidad entre tanto se trabaje desde otras fronteras y ámbitos. Por ejemplo, Magdalena salió de su comunidad por motivos de violencia, mismas que no le permitieron regresar “por una serie de situaciones que se presentaron o se vivieron en mi comunidad de origen viví en la Ciudad de México por mucho tiempo”.

Quienes regresan lo hacen de manera esporádica, ya sea por compromiso, deber o corresponsabilidad, por ejemplo, para dar talleres de escritura para el rescate y difusión de la lengua originaria. “Es el compromiso que uno como integrante de la comunidad debe asumir y devolverle un poco de lo que nosotros hemos aprendido, aunque para muchos ha sido difícil regresar de inmediato porque cuando se acaba la beca hay que buscar trabajo [...] le llamaría más bien un compromiso profesional” (Pablo). En el mismo tenor coincidió Crisóstomo al considerar que la incidencia, en efecto, puede hacerse desde otras comunidades indígenas “sí, me quedé trabando con varias comunidades indígenas, comunidades mayas que son parte de mi cultura porque mi cultura deriva del maya, pero no específicamente en mi comunidad [...] muchas veces el impacto lo logramos fuera de la comunidad o tenemos mayor oportunidad de desarrollo [...]”. Los casos de Pablo y Crisóstomo son similares al de Jordi, quien después de concluir su maestría no regresó a su comunidad, sin embargo, dijo “siempre seguí estando en la comunidad trabajando y

colaborando desde otros espacios". Así pues, la incidencia no ha sido directamente con la comunidad, pero sí en pro de ella.

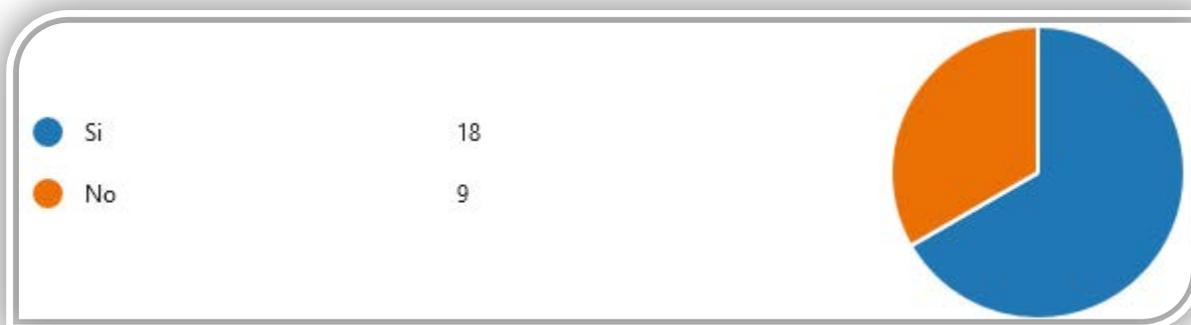
La diversidad de opiniones enriquece los debates y las discusiones en torno a un punto específico. Al respecto, hay quienes estiman que para incidir en la comunidad se debe trabajar y residir directa y físicamente dentro de ella. La perspectiva de las cosas es distinta estando en el interior del pueblo. Si estás fuera, el pueblo puede no sentirse cercano a ti ni viceversa, la distancia física y geográfica influye en la comunidad. Al estar presente físicamente e involucrarte más proactivamente dentro de ella se tiene conocimiento de primera mano sobre lo que acontece, por lo que serás aceptado sin mayor condicionamiento, de lo contrario te cerraran las puertas e ignorarán y no tendrás voz ni voto. No obstante, mientras no se pierda el arraigo, haya desapego y se cumpla con las funciones comunales, sociales y culturales serás reconocido por el pueblo, aunque no te encuentres residiendo en él, esta es la opinión de quienes consideran que no es necesario residir ni trabajar dentro de la comunidad para favorecer su desarrollo.

Ambas situaciones quedaron demostradas y contestadas en la Encuesta con la pregunta ¿piensas que es necesario residir y trabajar en tu comunidad para favorecer su desarrollo? El 67% (18) contestó que sí y el 33% (9) dijo que no (Gráfica 24). Estas respuestas se contraponen con el 70% (19) que dijo que sí se puede contribuir o apoyar a su comunidad, región o país desde otro lugar y espacio fuera de su comunidad, incluyendo el extranjero, contra el 30% (8) que dijo que sí se debe residir en la comunidad para poder contribuir directamente en ella después de haber concluido su posgrado y no regresado a su comunidad por haberse establecido en otra parte o lugar (Gráfica 25). Son dos posiciones distintas que se contraponen ciertamente convirtiéndose a la vez en una paradoja, pero que indican la diferencia de opiniones, lo que lleva a la existencia de incertidumbres respecto a la ausencia de la dimensión entre lo que significa regresar a la comunidad de origen después de haber concluido su posgrado y trabajar en pro de ella desde la distancia.

Los que regresaron a su comunidad en su gran mayoría lo confirman con hechos y a través de su discurso, pero también por medio de los datos duros que arrojaron la Entrevista y la Encuesta a través de las Gráficas 24 y 25.

GRÁFICA 24

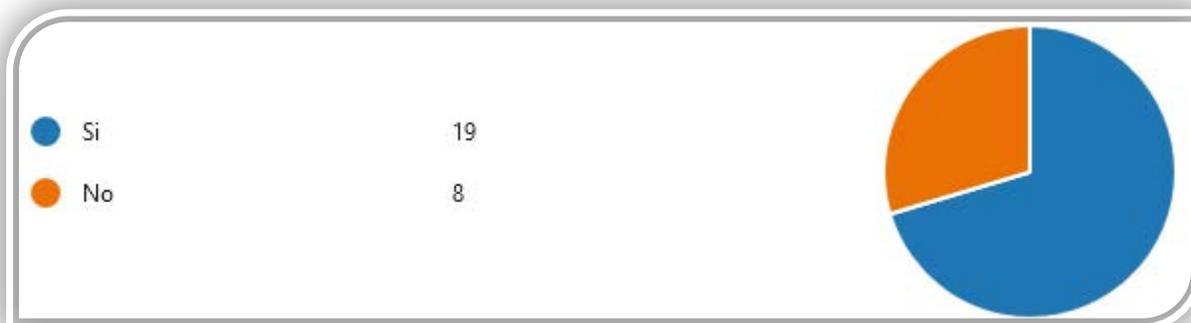
¿ES NECESARIO RESIDIR EN LA COMUNIDAD DE ORIGEN PARA FAVORECER SU DESARROLLO?



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

GRÁFICA 25

NO ES NECESARIO RESIDIR EN LA COMUNIDAD, SE PUEDE INCIDIR DESDE OTRO LUGAR



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

“[...] en mi comunidad tiendo a visitar a mi papá, me voy a la milpa con mi papá, me han visto en las fiestas de mi comunidad, de alguna manera estoy presente en la comunidad y yo creo que eso ha permitido de alguna manera ver de otro modo a Luz de hace años que salió de su comunidad [...] físicamente creo que sí es importante la presencia, es importante estar porque es más fácil escribir, plasmar, porque estar presente implica también interpelar eso que hay en la comunidad que no nos gusta mucho, pero supone también eso que nos hace bien también, porque si es cierto que hay practicas muy interesantes y muy bonitas” (Luz).

Por otro lado, hubo muy pocos casos que desearon estudiar su posgrado en su estado de origen, por lo que no salieron a ningún lado y su investigación de tesis fue realizada igualmente dentro de su estado de origen. Ese fue el caso de Joaquina quien siempre quiso trabajar en comunidades para hacer trabajo comunitario, así que su maestría la estudió en el estado de Chiapas. Su incidencia ha sido en algunas comunidades y escuelas indígenas de Chiapas, en las que imparte talleres y pláticas sobre violencia. “En la escuela hay mucha violencia, los niños viven mucha violencia familiar, a veces tienen traumas porque no quieren estudiar y presentan problemas en la escuela, surgió la idea de dar pláticas y las madres estaban muy interesadas porque querían saber un poco más sobre temas de violencia [además] las pláticas trataron también el maltrato físico, pero también la violencia emocional que nos afecta mucho”.

En la Gráfica 26 se muestra, en base a los resultados de las 21 Entrevistas, el número de ex becarios que sí y no regresaron a sus comunidades de origen. Se expone también el caso de un ex becario que no regresó a su comunidad aun cuando estudió su posgrado dentro de su estado de origen. La mayoría de ex becarios si regresó a su comunidad de origen, la diferencia con quienes no regresaron fue mínima. Lo mismo sucedió con los datos arrojados por la Encuesta, de la que de los 27 ex becarios que la contestaron, 19 (70%) si regresó a su comunidad y 8 (30%) no lo hizo, lo que se refleja en la Gráfica 27. En comparación con los datos de la Entrevista y la Encuesta, se deduce que la mayor parte de quienes salieron a estudiar un posgrado si regresaron a su comunidad de origen después de haberlo concluido.

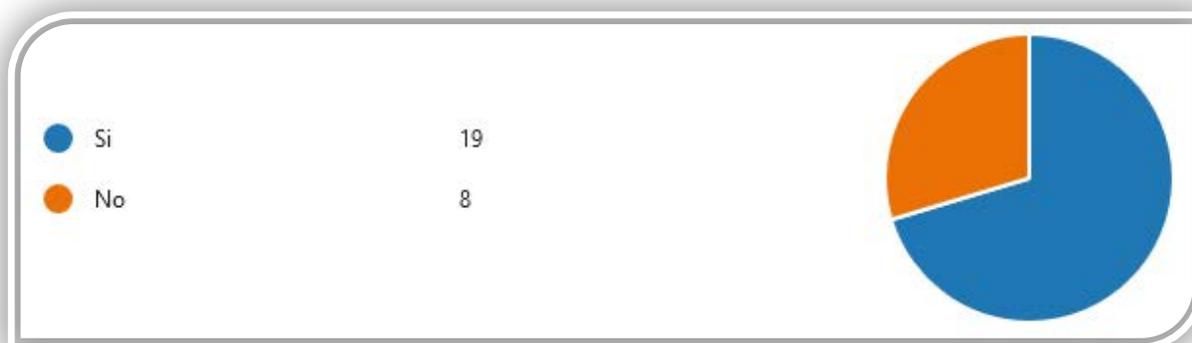
GRÁFICA 26



Fuente: Elaboración propia basadas en Entrevistas individuales, abiertas y a profundidad con los ex becarios.

GRÁFICA 27

¿AL CONCLUIR TU POSGRADO REGRESASTE A TU COMUNIDAD?



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

C. La incidencia comunitaria y social: desde adentro y afuera

1. *El apego que tiene uno a su tierra donde le fue enterrado el ombligo*

¿Por qué regresar a la comunidad? A la comunidad se regresa por el fuerte arraigo que se tiene con ella, por la familia, por amor a su gente, porque no se imaginan estar o residir en otro lado que no sea su terruño, porque las raíces llaman y halan, porque la comunidad necesita ayuda y apoyo, porque debe haber jóvenes, por sentido de pertenencia, por la libertad y tranquilidad que las ajetreadas ciudades no tienen, para transmitir la lengua y la cultura a sus hijos, entre muchas otras razones más. Estos son algunos de los motivos por los que la mayor parte de los ex becarios de las generaciones 2012, 2014 y 2015 regresaron a sus comunidades de origen, a esas comunidades que los vieron nacer. Es tan profunda la necesidad y el deseo de regresar que incluso algunos no pensaron dos veces en hacerlo. En varios casos desde antes de salir a estudiar su posgrado siempre imaginaron regresar tan pronto terminaran y cumplieran su sueño. En su imaginario no estaba vivir en otro lugar que no fuera su pueblo o comunidad de origen.

José, Arturo, Enrique, Moisés y Tomás lo expresaron muy bien: “[...] uno tiene arraigo de donde nace, pues aquí está la familia, aquí están los conocidos, las amistades y demás cosas [...] nunca me he imaginado en otro lugar más que en el territorio donde nací, y aquí me veo, nunca estuvo no regresar. Tiene que ver justamente con ese arraigo fuerte que tengo con mi territorio, con la gente con la que comparto [...] para mí poder incidir en

mi territorio es que tengo que vivir en mi territorio, y si no vivo ahí, pues simple y sencillamente no. Ahora ya tengo familia, 2 hijos, hija e hijo ¿cómo voy a contribuir a mi territorio, a mi pueblo originario si no transfiero mi cultura? Si la manera en la que crecí, la manera en la que vivo, en la que la gente se organiza y celebra, si no se transfiere es cortar esa línea, no me imagino en otro espacio” (José).

Ciertamente, no se puede incidir en un espacio ni en ningún lugar si no vives dentro de tu territorio. Se tiene que estar y vivir ahí para sentir a tu pueblo y a tu gente para contribuir y construir por, para y con. “[...] lo mío era regresar a mi comunidad, con mi familia, con mi gente porque había mucho trabajo por hacer [...] quiero aportar a mi territorio” (Arturo). “Terminando la maestría regresé, no fui a trabajar ni a otro estado ni a otro país ni nada, regresé a mi comunidad” (Enrique). “[...] siempre quise regresar con mi familia, he sido muy apegado y no me puedo desligar [...] siempre fue mi idea regresar a mi comunidad, nunca pensé en quedarme en Costa Rica o en otras regiones [...] me parece que hay mucho que hacer, claro lo puedo hacer en otros contextos pero que mejor hacerlo aquí en mi comunidad o al menos en mi región” (Tomás). “Al terminar la maestría [...] decido volver a mi región y desempeñarme en esta zona, así en seguida, a los pocos días de terminar regresé a mi zona” (Moisés).

Permanecer en las ciudades implica estar lejos de sus comunidades de origen y desligarse de ellas, porque la ciudad encierra, absorbe y la vida es acelerada. En el campo la vida es más tranquila y libre. Quienes construyeron una familia, en la ciudad, sus hijos no tienen el mismo apego que ellos tuvieron al haber vivido y crecido en su comunidad de origen “no van a tener ese apego a su tierra en primer lugar [...] es necesario que comprendan y hablen la lengua [...] así fortalecen su identidad y sentido de pertenencia, y son libres, vi esa libertad con los hijos, los dejas libres, no hay que estar con el *Jesús* en la boca si van a la tienda, no, en las capitales de aquí del estado de Guerrero o cualquier ciudad no puedes dejar al niño que vaya a la tienda, no, aquí son libres [en su comunidad]” (Omar). “Una característica de la comunidad es que todos nos comunicamos en totonaco, mis dos niñas empiezan hablar totonaco y esa va ser su primera lengua” (Tomás). Regresar a la comunidad implica que ni los ex becarios dejen de hablar su lengua ni que sus hijos dejen de aprenderla al estar en todo momento familiarizados con su lengua y cultura, la que se mantiene viva y en constante uso dentro de sus familias, escuelas y demás espacios sociales públicos y privados. Situación que cambiaría si se desligaran de sus comunidades o pueblos de origen.

Hay quienes piensan que, al estudiar, sin importar si fue licenciatura, maestría o doctorado, no tiene ningún sentido regresar o quedarse en el pueblo o en la comunidad. Pero la reflexión traspasa el mero hecho de retornar porque al permanecer en el pueblo y

estar en la comunidad es en realidad una decisión personal, pues si bien trabajar para la comunidad no genere ninguna remuneración económica dado que el ingreso es más limitado y el trabajo es más constante, existe una satisfacción personal y moral. A veces esta forma o modo de vida no es bien concebida por la comunidad y en ocasiones ni por el sujeto mismo, porque ¿cómo un profesionista va a regresar a su comunidad a trabajar la milpa? ¿cómo es posible que si se fue a estudiar tan lejos se regrese únicamente para dedicarse al campo? ¿cómo se puede agarrar un machete o una pala si se es un maestro o un doctor? Se trata de una decisión de vida, “buscar la felicidad es hacer lo que a uno le gusta, es estar bien con uno mismo y estar contento con la vida, con la familia y como persona” (Enrique).

Se vuelve a la comunidad por agradecimiento, reciprocidad, deber moral, corresponsabilidad y compromiso “si hiciéramos a un lado el tema del arraigo está también el compromiso que uno adquiere al formarse, al tener un panorama distinto al estudiar un posgrado, creo que ese compromiso social de contribuir de alguna manera, a través de los saberes, las experiencias, incluso el financiamiento que también se recibe por parte del programa, hay que hacerlo, hay que regresarlo a la comunidad” (José). “Lo veo como un compromiso ético y moral pero que nace como de amor porque es regresar un poco de todo lo que he recibido a la comunidad y de todo lo que recibí de conocimiento en un país que me dio muchísimas cosas [...] más que una obligación creo que es algo que disfruto mucho trabajar con la comunidad y además es compartir todo lo que me ha dado el posgrado, porque a mí me cambió la perspectiva” (Griselda).

Para Joaquín, regresar a su comunidad fue “un compromiso que se asume en la vida y porque es una filosofía de vida que está atravesada por muchos factores, causas que tienen que ver con una responsabilidad más allá de lo individual [...] y creo que también está mediado por las oportunidades, en mi caso por el proyecto en el que estaba, tenía ya un camino andado y había ya una conexión [...] creo que por ahí vienen las discusiones, qué tanto de la profesión, qué tanto de lo que uno estudia le permite desenvolverse y crecer humanamente en el contexto que le toca”.

“Pienso que no es obligado, en primera me gusta estar en comunidades [...] siento que hay corresponsabilidad, es decir, la comunidad de alguna manera me ha ofrecido cosas y yo tendría que retribuir con esas mismas cosas [...] me acuerdo que una persona, un productor de aquí de la comunidad me dijo *oye por qué tú que ya estudiaste no te vas a Cancún o a la Riviera o a Mérida a buscar un trabajo que te pueda pagar bien ¿por qué estás aquí fregándote como milpero?* [...] es que es valorar porque la mayoría de los jóvenes o de las personas que han salido a estudiar pues estudian y se van con esa idea de progreso, me decía, porque piensan, estudio para que yo pueda ganar mucho dinero, y se van, pero en el caso tuyo,

estudiaste y estás aquí [...] pero tengo esa responsabilidad de que mi comunidad pueda de alguna manera desarrollarse, impulsar y hacer cosas diferentes, de ahí surge el interés de hacer esto con mi comunidad” (Enrique).

Dar o regresar a la comunidad lo recibido es una satisfacción personal y moral que se tiene con ella y se hace en beneficio de ella. “Es devolver a la comunidad un poco de lo que nos da. Al terminar la tesis hice una presentación de los resultados a la comunidad, a las personas que colaboraron con la información les comenté los resultados, les platiqué todo el análisis y eso a la gente los hace sentir valorados, porque muchas veces se sienten usados, como si fueran un objeto que solamente brinda información y no como sujetos, entonces cuando terminé mi tesis la presenté obviamente, y la gente se sintió a gusto, fortalecidos, contentos, participes de la investigación incluso hasta orgullosos de sus representaciones, tradiciones y festividades, y eso los incentiva a seguir transmitiendo a las generaciones que vienen creciendo, por eso es importante presentar la tesis” (Moisés).

Otra de las razones para retornar al pueblo es por agradecimiento por el apoyo recibido de la comunidad cuando ellos lo necesitaron al haberles extendido una carta de recomendación o de adscripción de la cultura para obtener la beca PROBEPI. “No me he desconectado, he colaborado propiamente con mi comunidad de origen [...] es un compromiso, una convicción que se tiene con la comunidad y los pueblos indígenas” (Fermín). “Para que nos den una Carta en la comunidad si no has hecho nada por la comunidad, algún cargo, no te pueden dar el documento” (Pablo).

Aunque regresar no es para nada fácil, como bien lo expresó Enrique, “[...] estuve viendo como qué opciones hay porque en primera, cuando regresas después de estar un buen tiempo fuera, regresas y no hay oportunidades laborales, es un poco complicado buscar opciones laborales estando fuera por mucho tiempo, se pierden los contactos y se pierden muchas cosas [...]”.

Quienes regresaron a sus comunidades se involucraron con sus autoridades para defender sus territorios. Sus posgrados les proporcionaron las herramientas necesarias para argumentar y defender a su pueblo de los problemas jurídicos reales que enfrentan. “Mi investigación se enfoca en temas de derechos indígenas, derechos humanos y temas políticos [...] nos abre el panorama, no sólo de mi comunidad, sino cómo aportar sobre el tema indígena” (Fermín).

A la comunidad se retorna, como se ha mencionado porque necesita apoyo y necesita ser defendida porque le son arrebatadas sus tierras o porque las grandes empresas quieren sobreexplotarlas con megaproyectos que van en detrimento de las comunidades y

sus habitantes. En unión con su comunidad ayudan a defender sus tierras, “me comentaba mi abuelita: *tú tanto escribes la lengua, tanto describiendo la lengua, que los críticos, que los morfemas de tiempo, tantas cosas que luego me cuentas, pero hay necesidades, fíjate que nos están queriendo quitar los terrenos, nos están queriendo despojar de donde habitamos, tú también ve a las reuniones del comisariado, a las ejidales, comunales, entérate de lo que está pasando y ya me cuentas*” (Omar). “Se tiene que estar en la comunidad para informarte y hacer algo, tienes que vivirlo, porque además la mayor proporción de tierra la tienen los terratenientes, los caciques, los que tienen el dinero. El pueblo sólo tiene una escasa proporción” (Arturo).

“Porque hay necesidades y requiere apoyo *hay que apoyar porque el pueblo necesita apoyo*, para defender el territorio indígena ante la minería y el despojo de la tierra por la madera [...] lo que une a los pueblos originarios es la defensa de la tierra” (Omar). “Sí se tiene esta capacidad de incidir en las comunidades desde las más pequeñas, a nivel municipal, e incluso a nivel territorial [...] por ejemplo, hemos estado participando a raíz del proceso organizativo del ordenamiento, en el impulso de otros ordenamientos de la región y en la realización de asambleas territoriales para la defensa del territorio, para la defensa de lo propio, ante amenazas de megaproyectos como hidroeléctricas o estas grandes tiendas de supermercados que son fundamentalmente las que han estado asediando la región y el territorio” (José).

Las comunidades indígenas, como bien lo señalan Omar, José, Fermín y Arturo, deben defender sus territorios cuando estos se ven amenazados pues es uno de sus derechos porque, “la tierra es la base de la vida y la cultura de los pueblos indígenas en todas partes. Por esta razón, la protección de su derecho a la tierra, los territorios y los recursos naturales constituye una demanda clave del movimiento internacional de los pueblos indígenas y de los pueblos y organizaciones indígenas de todo el planeta. La mayoría de los movimientos indígenas locales y nacionales han surgido en el contexto de la lucha contra las políticas y medidas que vulneran sus derechos tradicionales de tenencia de la tierra y de gestión de los recursos naturales y que discriminaban contra ellos, que les expropiaban las tierras, que extraían recursos sin su consentimiento y que terminaban por desplazarlos y desposeerlos de sus territorios. Al no tener acceso los indígenas a sus tierras, territorios y recursos naturales, y al no respetarse sus derechos sobre ellos, se ve amenazada la supervivencia de las singulares gamas de cultura de los pueblos indígenas” (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos y Asia Pacific Forum of National Human Rights Institutions, 2013, p. 33).

Al principio, algunos de los ex becarios que recién regresan a sus comunidades empiezan a realizar pequeños proyectos en la familia primero y después con la comunidad

para ver cómo funcionan. Enrique, por ejemplo, se enfocó en trabajar la producción de milpa al lado de su padre, a la par que implementaba proyectos dentro de su comunidad para el rescate de una gran variedad de maíces.

Su incidencia comunitaria junto con un grupo de profesores ha sido en la investigación del uso, manejo y apropiación del territorio en la que el objetivo era obtener un libro y una pintura al óleo en la que plasmarían y representarían toda la cosmovisión del uso y manejo del territorio de su comunidad (Tomás).

La incidencia de los ex becarios también se ha dado en el ámbito académico y la investigación educativa, impartiendo clases en preparatorias o universidades, principalmente las interculturales desde donde ayudan a rescatar y revalorizar la lengua y cultura de los pueblos originarios, en la que han desarrollado e implementado trabajos desde esta perspectiva y en la que continúan incidiendo. “En la dirección general académica, por ejemplo, considero que tengo todas las posibilidades para poder colocar mi pensamiento, mi idea, de hecho, el mundo académico, aunque sea una población muy pequeña, gira en torno a los talleres, a las experiencias que se van creando [...] considero que sí tengo un fuerte peso” (Joaquín). “Mi interés se centra en fortalecer más la identidad y fortalecer la preservación de la cultura del pueblo mazahua, en esta región en la que habito, por eso siempre que puedo vuelvo a mi región, si las oportunidades económicas lo permiten” (Moisés).

La influencia de los ex becarios en la revalorización de su lengua materna representa un gran compromiso social, cultural e histórico. La importancia del trabajo de Griselda en su comunidad va en ese sentido, en la que además trata directamente con los sujetos hablantes y no hablantes de la lengua náhuatl. “[...] con quienes si he fortalecido los vínculos es con la comunidad nahua hablante porque en términos muy generales está muy fragmentada por muchas cuestiones y una de ellas es que hay actores que critican como hablar el náhuatl, dicen *tu hablas bien, tu no*, esas diferencias dividen a la comunidad y a partir de eso comienzo hacer talleres para poder revitalizar y, así se logró conjuntar estos grupos que estaban en cierto punto enojados y se empieza a revitalizar la lengua, la gente comienza a motivarse para poder rescatar su lengua y del grupo con el que yo inicié se empezaron a hacer subgrupos que ya están rescatando su lengua en otros pueblos vecinos [...] empezó a ser como un movimiento de gestión, de despertar, de concientización, de sensibilización y comenzamos a ser foquitos que nos fuimos dividiendo en trabajos hasta ciertos puntos similares. En realidad, yo siento un compromiso grande y de amor hacia lo que es Santa Anna pues sigo en Santa Anna porque revitalizar la lengua es muy complejo y es tardío por el estado crítico que existe, creo que el compartirles ha hecho que de alguna forma ya no haya tantas diferencias en los grupos que estaban divididos y eso para mí es

un paso muy importante y hasta cierto punto un logro que de alguna forma fortalece ese tejido tan debilitado que había en la comunidad” (Griselda).

La incidencia de Griselda ha sido importante y fundamental en su comunidad tanto en la sensibilización por la pérdida de la lengua originaria como en el rescate de esta. No obstante, su incidencia no ha sido en toda la comunidad pues es un municipio de 15,000 habitantes, pero sí a nivel familiar y micro social al trabajar con 80 personas de su comunidad. Realizó talleres de sensibilización para reflexionar sobre el estado real de la lengua, así como dos proyectos de los que obtuvo apoyo de la Secretaría de Cultura de la ciudad de México, del alcalde de Milpa Alta y del INALI para crear un Paisaje Lingüístico [...] el segundo proyecto fue una dinámica llamada Documentación de la Lengua Náhuatl en el que el resultado fue la creación del *Libro Comunitario* en el que las ilustraciones fueron realizadas por niños. Igualmente llevó a cabo fogatas nahuas tradicionales, fue autora de una canción en nahual llamada el *pirulito*, en la que recupera el saber de este árbol nativo de la comunidad y, escribió un libro de cuentos llamado *alas y lagartijas* (Griselda).

Pablo, también ha hecho lo propio en lo que corresponde a la revalorización de su lengua materna. “Estoy en constante comunicación con el presidente municipal de mi comunidad para que las fiestas patronales y los actos cívicos se hagan en la lengua, pero sobre todo para que participe la gente de la comunidad, con estas actividades o acciones se puede empoderar a los hablantes para que también le den validez a la lengua [...] se creó una banda municipal para niños [...] estamos tratando de hacer grabaciones y subirlas a las redes, porque muchos niños están todo el tiempo en el teléfono, tengo una página de *Google Sites* que es gratuito en donde subo material [...] ahí están los materiales, algunos los tienen y los están utilizando”. Pablo ha aprovechado las redes sociales para compartir y difundir el trabajo que está realizando para revitalizar y reposicionar la lengua materna de su comunidad.

El impacto de los ex becarios no se ha limitado a lo comunitario, social y académico también ha sido en el campo político y medio ambiental. El caso de Tomás abarca estos ámbitos, en el que su huella ha sido en el campo comunalicrático y medio ambiental. En este último se ha involucrado en lo agronómico, en donde fue coordinador de toda la sierra norte y nororiental del estado de Puebla y director de Desarrollo Rural, espacios que le permitieron conocer toda la región nororiental del estado, así como a personal técnico y productores y productoras de vainilla. Como docente ha trabajado en la Universidad del Valle de México impartiendo clases en línea (UVM) sobre “Temáticas de Responsabilidad Social y Desarrollo Sostenible”, igualmente se encuentra trabajando en la Universidad para el Bienestar Benito Juárez García (UBBJ) en la que imparte la materia en Ingeniería en

Desarrollo Sustentable formando estudiantes y recursos humanos enfocados en temas de conservación y desarrollo rural sustentable.

Su presencia en el campo medio ambiental tiene que ver con el relleno sanitario que está causando estragos a su comunidad pues su vida útil después de 15 años ya acabó “nosotros vemos la afectación en la parte ambiental -pero también de salud de las personas pues el relleno sanitario se encuentra aproximadamente a 500 metros de distancia de la comunidad-, desde una perspectiva técnica vemos una afectación a la parte ambiental porque no hay manejo adecuado, hay presencia de fauna nociva, lo estamos viendo desde una perspectiva más científica, bajo un enfoque de cuencas [...] porque lo quieren ampliar pero no están presentando una evaluación de impacto ambiental y se supone que para que haya una aceptación por parte de la comunidad debe haber una aceptación más cercana, se tiene que hacer una asamblea para resolver esta situación” (Tomás).

En la plano comunalicrático se ha involucrado en la elección comunitaria de un presidente auxiliar para que fuera electo por la propia comunidad y no impuesto por el presidente municipal. Él junto con la comunidad luchó por hacer valer la autonomía de su comunidad. “[...] algo que habían normalizado en la comunidad es que los presidentes auxiliares eran impuestos por el presidente municipal [...] nosotros iniciamos un proceso desde cero y postulamos a un candidato que llamamos *candidato del pueblo* donde hicimos todo un proceso de selección. Lo que se hacía en la comunidad antes de que llegaran los partidos políticos es que se organizaba, daban faena y luego se elegía al presidente” (Tomás).

Al igual que Tomás, Fermín también ha incidido proactivamente en la vida política de su comunidad. “Si, definitivamente hay una incidencia muy importante en la comunidad por el tema de la investigación [...] con mi aportación en la investigación, la cual se enfocó a ¿cómo fortalecer la organización política de los pueblos indígenas a través de la teoría? Se demostró al exterior que esa forma de organización política de los indígenas no sólo es de mi pueblo, porque muchos se organizan de forma similar, el derecho libre de organización o de autonomía [...] se estableció un orden bajo una norma comunitaria, es a través del contrato social comunitario como nos pusimos de acuerdo todos si hay un problema, antes hay que buscar cuál fue la causa, dependiendo del problema es la forma de actuar, hicimos un proceso de conciencia en la comunidad, di una pequeña charla y dije *ustedes tienen autoridad, no esperen que venga un tribunal, un juez o un magistrado a decirnos qué hacer, hay que hacer una consulta para transformar nuestra comunidad y establecer una norma que no dañe a nadie*. A través del dialogo, muchas reuniones y asambleas surgió un documento que titulamos *Estatuto Electoral del Sistema Normativo*, que sirvió para que se estableciera un dictamen de cómo se rige la autoridad en el municipio

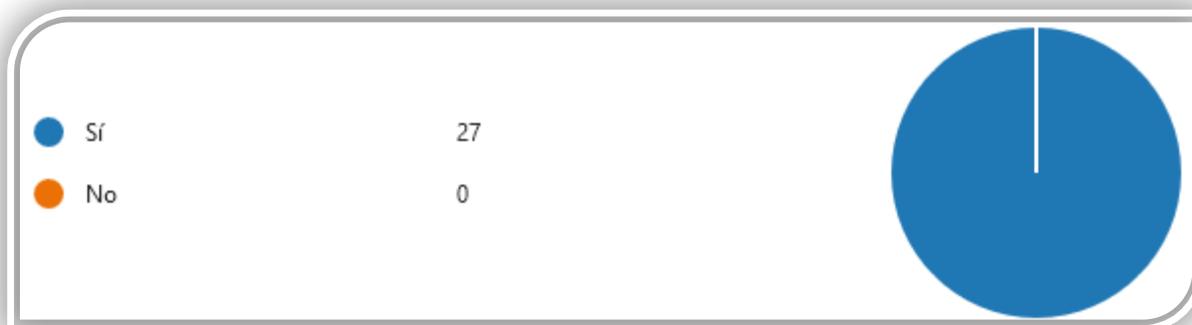
y eso sirvió para [resolver] el problema [...]. A los partidos políticos no les parece que los pueblos despierten, que hagan cosas por sí mismos, siempre quieren ser tutores”.

La incidencia de los ex becarios que regresaron a sus comunidades inició no desde que regresaron sino desde antes de que partieran a estudiar su posgrado. Desde antes de irse ya se encontraban desarrollando temáticas o problemáticas propias de sus comunidades de origen, entre ellos proyectos de enseñanza y revalorización de la lengua, defensa del territorio, lucha contra la violencia de género y asuntos medioambientales, entre otras actividades. Por consiguiente, estudiar una maestría o un doctorado no fue al azar, al contrario, las actividades previas fueron la motivación que los condujo a estudiar un posgrado, mismo que posteriormente les ayudaría a reforzar sus conocimientos y proporcionaría las herramientas esenciales para construir una visión más amplia o profundizar en lo que ya habían iniciado.

En este sentido, los 27 ex becarios que participaron en la Encuesta, contestaron que antes de estudiar su maestría o doctorado ya se encontraban efectuando alguna actividad de beneficio social para su comunidad, región o país. Igualmente, el 100% contestó positivamente que, lo que habían proyectado hacer a favor de los pueblos indígenas, después de su posgrado lo han desempeñado en su práctica profesional actual (Gráfica 28).

GRÁFICA 28

¿Antes de estudiar tu posgrado efectuaste alguna actividad de beneficio social en tu comunidad, región o país?



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

“Antes de irme ya estaba involucrado en muchos procesos aquí en mi territorio, en un caso concreto, el tema del ordenamiento ecológico del municipio y en talleres, soy parte del Comité de Ordenamiento Territorial Integral del municipio de

Cuetzalan y, Presidente del Órgano Técnico de ese colectivo [...] a raíz del ordenamiento se planteó la creación de una licenciatura que fuera pertinente a la identidad del territorio donde vivimos, es decir, que incorporara muchos elementos de la cultura nahua, de los pueblos originarios, el programa se creó en el 2014 y en 2018 se apertura aquí en la sede de la BUAP de Cuetzalan. Si pudiera decir cuáles son las dos grandes incidencias o aportes que estoy realizando diría que esas [participación comunitaria y docencia]" (José).

"Tenía varios años enseñando náhuatl en lo que antes se llamaba *Centro de Lenguas de la UNAM* (CELE) ahí estuve varios años. También formé parte de los profesores de Lengua y Cultura Náhuatl en el sistema bachillerato de la ciudad de México [...] un buen día en la noche me di a la tarea de buscar *maestrías que tomaran en cuenta la lengua y*, apareció la convocatoria del PROBEPI y, bueno, me cambió la vida porque uno de los requisitos era la lengua originaria y sin duda participé en la convocatoria" (Griselda).

El caso de Carlos, es similar al de Griselda y de José quien antes de irse ya se encontraba trabajando en su comunidad temas ambientales "antes de ser parte del programa, yo junto con otros compañeros siempre sabíamos que nuestro enfoque eran las comunidades indígenas, primero porque venimos de ellas y [segundo] porque queremos regresar lo que nos han brindado, desde antes empezamos a intervenir en las comunidades a partir de proyectos, platicas y a tratar de solucionar ciertos problemas, principalmente en el ámbito ambiental, ya desde antes veníamos con eso, siempre he sido parte de las actividades de las comunidades, soy comunero desde que me casé y hasta la fecha he tomado ese rol, la organización de las comunidades es lo que mantiene la autonomía o el resguardo de nuestros recursos, sin llegar a ser radicales, básicamente nos organizamos bien para que todo esté en calma" (Carlos).

El mismo caso fue el de Jordi, desde que estaba estudiando el bachillerato y la licenciatura trabajaba para su comunidad en un proyecto que se llamaba "Centro de Juventud Tlahui, proyecto de tinte sociocultural que buscaba ofrecer diferentes actividades para niños a través de una ludoteca en donde hacíamos talleres de fotografía, concursos de papalote y de canicas. Con los jóvenes teníamos un cineclub comunitario [...] muchos años trabajé en este tema del trabajo social [...] me quedé coordinándolo durante 4-5 años en lo que hacía la licenciatura, estaba estudiando la universidad y los fines de semana me iba al pueblo a hacer mis actividades".

La situación de Joaquín, con la de Jordi, Carlos, Griselda y José es semejante, pues antes de ir a estudiar su maestría trabajaba y desarrollaba temas de educación, lo que lo

llevó a estudiar la maestría que eligió “la maestría que quería estudiar tenía que ver con un enfoque de investigación en la educación, porque no tenía esa base, mi carrera fue ecología, [...] estando en el ámbito educativo quería entender un poco qué onda con las distintas corrientes pedagógicas, qué tan posible era lidiar con los modelos educativos convencionales dictados desde el Estado y, en ese sentido, la maestría me dio una posibilidad de comprensión del tema, y por otro lado los vínculos, [...] en realidad fue enriqueciendo mi perspectiva, pero también mis relaciones”.

El estudio de la violencia de género lo inició Magdalena antes de salir a Costa Rica a estudiar su maestría, aunque no estaba tan enfocada hacia esa temática “cuando estudié la licenciatura en la ciudad de México, en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México [UACM], elegí la carrera de Ciencia Política y, mi tesis fue colocar el tema de la participación de las mujeres triquis en los movimientos sociales, después de eso, hice mi servicio social en lo que era la CDI [Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, hoy INPI] y me enfoqué en trabajar la normativa de mujeres indígenas, sobre todo de la Casa de la Mujer Indígena, ahí estuve, aproximadamente 10 meses prestando servicio profesional [...] mi interés [en la maestría] era justo trabajar el tema de derechos de las mujeres, no tanto enfocado a violencia, pero me fui desarrollando en el tema” [...] desde la secundaria, la preparatoria y mi historia personal me fueron perfilando para trabajar ese tema, nunca estuve de acuerdo con lo que se naturaliza y se normaliza dentro de nuestras comunidades como los roles y estereotipos, siempre he cuestionado esa parte y esas formas”.

En el mismo sentido se inclina el relato de Moisés, quien decidió estudiar la maestría gracias a la licenciatura con enfoque intercultural que había estudiado, la que lo inclinó hacia lo que buscaba: “desde ahí uno va conociendo toda esta cuestión de los pueblos, de orígenes prehispánicos, su forma de vida, de pensar y concebir el mundo, todo, prácticamente su estilo de vida, es ahí donde me llamó la atención, donde me enfoqué a conocer aún más [su cultura] y de hecho al terminar de estudiar la licenciatura, parte de mi vida profesional la dediqué a trabajar en una asociación civil para fomentar la preservación y el fortalecimiento de la cultura mazahua, con bailables mazahuas, danzas, conferencias, proyección de documentales, entre otras actividades, y ya desde esos tiempos me llamó la atención y me nació mucho trabajar en pro de la cultura mazahua y me dediqué a estudiar antropología [en la FLACSO-Ecuador]”.

Tomás al igual que los demás antes de salir de su comunidad de origen para ir al CATIE a estudiar su maestría ya se encontraba trabajando la vainilla, una especie muy característica de la cultura totonaca y, se comprometió en temas de la conservación de la especie en la que trabajó con productores y productoras locales. Igualmente, desde la

universidad intercultural donde cursaba la licenciatura, el estudio de la vainilla lo convirtió en un macro proyecto para la investigación que se aplicó a nivel nacional “desde mi punto de vista estaba aportando algo para la región que tenía que ver con una revalorización de una especie importante y que nos pertenecía a nosotros, la cultura totonaca”.

2. ... también estoy aportando desde aquí...

Quienes no regresaron a sus comunidades no fue porque no lo hayan querido así, sino porque en algunos casos las circunstancias los llevaron, empujaron o no permitieron regresar. Posiblemente las posibilidades de empleo fueron mejores, diferentes o las deseadas en otros lugares que en sus comunidades o lugares de origen. En otros casos, las mismas comunidades, por usos y costumbres no les permitieron regresar al ya no reconocerlos como parte del pueblo y, en algunas otras situaciones, por cuestiones de violencia. Quienes no regresaron se han desempeñado o desarrollado principalmente en el ámbito académico e institucional, como muy acertadamente indicó Luz, al decir “desde la universidad creo que se está dando [incidiendo] con los estudiantes”. Idea que respalda Dolores, ya que no sólo ha incidido en el campo universitario sino también en la educación básica en el que ha destacado por haber sido voluntaria en una escuela primaria fomentando la lectura y apoyando a los profesores “[...] siempre ha sido el tema de la comprensión de la lectura porque fui promotora de lectura y profesora un año de primer grado [de primaria]” (Dolores).

Empero, el hecho de no haber regresado a sus comunidades de origen no los limita o excluye de incidir desde sus espacios de acción en sus comunidades de origen o en algunos casos comunidades culturales. De hecho, algunos han cumplido con el sistema de cargos comunitarios, quedando en evidencia que no hay desvinculación, desarraigo o desinterés por los asuntos comunitarios.

Al respecto, un ejemplo del porque no fue posible el regreso es el siguiente “sí es importante regresar, pero no a todos se nos dio la posibilidad de volver a nuestras comunidades [...] las cosas se fueron dando como para que me quedara a trabajar y a vivir en Puebla, sobre todo, después del posgrado surgieron algunas posibilidades [...] al final decidí regresar al estado de Oaxaca, no regresé al Istmo [lugar de origen], pero regresé al estado...” (Dolores). “La verdad es gratificante regresar algo a la comunidad, yo siento que en cualquier sitio del mundo se puede regresar a la comunidad o hacer actividades con ella [...] quien tiene las ganas de aportar lo va hacer en donde quiera que esté, porque independientemente de donde uno se encuentre si no tiene este compromiso con las

comunidades no se puede hacer nada [...] en cambio los que tenemos ese chip comunitario siempre queremos estar haciendo algo con la comunidad” (Pablo).

En algunos casos el regreso no fue a la comunidad que los vio nacer si no a la comunidad, pueblo o municipio que los vio crecer, como fue la experiencia de Luz, quien al intentar regresar no fue aceptada porque salió de su comunidad a muy corta edad y, por ser mujer, no obstante, mantiene el vínculo con ella porque ahí se encuentra radicando su padre, a quien visita frecuentemente y ayuda en los quehaceres del campo. “No regresamos a la comunidad justo por que tiene que ver el tema de la seguridad de la mujer, el tema de la administración de tierras, no nos toca a nosotras como hijas, aunque legalmente se pueda, la lógica comunitaria no lo permite y cuando yo regresé [de la maestría] de hecho mi tesis fue justamente sobre la asamblea comunitaria de mi ejido, ahí me di cuenta que era muy difícil querer regresar porque se generaba mucho conflicto al interior de la comunidad, sobre todo porque desde niña salimos de la comunidad y la comunidad nos desconoce, de alguna manera hay un castigo social por haber salido, aunque mi papá sigue siendo ejidatario, cultiva y está todo el tiempo en la comunidad, pero esa posibilidad de regresar en nosotros no existe, más aún cuando nuestras parejas no son de la comunidad, hay una limitante, es muy visible que no hay una aceptación abierta en mi comunidad”.

Quienes no regresaron a su lugar de origen después de haber terminado de estudiar su posgrado incidieron o han estado incidiendo desde otros espacios, lo que es válido y respetable, pues el trabajo comunitario no se reduce a lo local, va más allá de las fronteras comunitarias ampliándose a otras áreas y espacios regionales, básicamente en el ámbito educativo, situación que se explica con mayor profundidad a través de la historia de Jordi, quien su ámbito de acción ha abarcado un campo más allá del comunitario.

“Yo no estaba de acuerdo en reducir nuestro compromiso sólo al ámbito local porque entonces no tendría mucho sentido el que hayamos trabajado, tejido redes y salido a otros espacios o construir vínculos y que al final tengas que volver al pueblo y te quedes ahí hacer algún trabajo, y que claro eso es totalmente válido para quien lo quiera hacer, pero eso no descalifica que tú sigas teniendo un compromiso con la comunidad [...] sí hay un compromiso pero no un compromiso en el sentido de obligación sino en el de trabajo comunitario, eso no lo dejamos nunca [...] yo pienso que aunque no estemos en el pueblo nunca dejamos ese compromiso porque seguimos trabajando por la comunidad y por los pueblos indígenas, pero en una dimensión mucho más amplia y eso no es ni mejor ni mucho menos, sino más bien creo que podemos incidir de diferentes maneras en los pueblos indígenas [...] uno incide al final de cuentas en muchos espacios, [...] nos

han hecho creer que tenemos el compromiso o casi la obligación de devolver a la comunidad lo que nos ha dado e incluso, en términos institucionales de que si tienes una beca tienes que volver a la comunidad y estar ahí trabajando y eso en cierta manera tiene un peso incluso en tus elecciones laborales, de crecimiento profesional, porque claro dices *tengo un compromiso con mi pueblo y me regreso* y justamente en este ejercicio también decía *oye pero también estoy aportando desde aquí, estoy formando jóvenes con una perspectiva crítica, intercultural y explicándoles cuál es la lucha de los pueblos, hacia dónde vamos y qué buscamos*, trato de aportar mi granito de arena en términos de conservación de la lengua, de fortalecer los procesos identitarios, evitar la pérdida de cuestiones culturales [...] a veces las circunstancias no permiten que uno pueda volver a la comunidad y no es que uno no quiera sino que a veces por cuestiones familiares, económicas o muy personales dices *no quiero volver* prefieres estar en un espacio diferente [...] el compromiso se reproduce y nunca se deja por no estar en la comunidad al contrario, podemos aprender de muchas otras experiencias de cómo ir construyendo puentes y vínculos que más adelante pueden ser un punto de empuje para otros jóvenes o para otra población que tal vez no es mi pueblo pero sí otros pueblos indígenas” (Jordi).

Residir y/o trabajar desde otro espacio geográfico no da por hecho que hayan dejado de incidir en sus comunidades de origen o que tengan que hacerlo forzosamente desde dentro de ellas, desde el punto territorial donde se encuentran han trabajado por y para su comunidad y han mantenido contacto y relación cercana y frecuente con la gente de su pueblo de origen, así como con aquellos que se asentaron en otros lugares de México por haber sido desplazados tiempo atrás por razones diversas. Se puede hacer mucho por la comunidad desde otro espacio y fuera de la comunidad. Las redes sociales de y con la comunidad fortalecen este trabajo proactivo desde afuera. No importa el espacio desde donde se esté, si se desea incidir puede hacerse desde otro espacio y lugar y no obligatoriamente desde la comunidad de origen.

Eso es lo que Pablo ha hecho, pues pese a que reside en el estado de México ha estado en contacto frecuente con su comunidad de origen a la que viaja contantemente para realizar talleres de escritura y otras actividades en favor y beneficio de la comunidad que lo vio nacer y crecer, es una forma de devolver lo que siempre le ha dado [...] es hacer tequio para todas las comunidades “[...] empezamos con talleres de escritura dedicado a niños y luego a adultos, llevamos el primer taller de nanotecnología que se hizo en lengua zapoteca, se hizo con apoyo de CONACYT en Oaxaca, quienes nos facilitaron microscopios para que los niños pudieran ver y seguir el taller [...] el trabajo lo hice en 8 pueblos de la región en los que me comprometí a devolverles algo por lo que [me] compartieron para que yo pudiera elaborar la tesis, regresé a dar talleres [...] también se imprimió un libro que

se llama *Números, tiempo y sociedades zapotecas*, las mamás de los niños también me han apoyado porque dicen *van los niños vamos nosotros* [...] y el instituto [INPI] me ha apoyado en la impresión de carteles o de materiales que luego se necesitan”.

No sólo se retribuye a la comunidad o cultura de origen que los vio nacer y/o crecer, y tampoco únicamente a la comunidad académica o estudiantil, se contribuye también a la comunidad femenina, a esa comunidad olvidada y violentada históricamente en diversos espacios. En este sentido, Magdalena ha retribuido a este sector de una manera muy cercana, lo que contó de la siguiente forma “creo que el trabajo que he estado haciendo es un poco retribuir socialmente lo poco que he aprendido en este trayecto, compartir experiencias para que una, dos o tres mujeres que escuchen, o que conozcan que existen otras formas de que se puede [...] a veces las experiencias de vida impactan mucho dentro de nuestro círculo de mujeres, trabajar institucionalmente también te permite tener mucho más alcance, puedes opinar para que los programas sociales tengan esta transversalidad e incluyan el tema de la perspectiva de género intercultural, no solamente que se diga en el discurso [...] se debe considerar la situación en la que viven las mujeres indígenas en la ciudad, que muchas de ellas no acceden a los programas sociales porque les falta comprobante de domicilio, ósea, cuestiones muy básicas, pero que eso a veces las instituciones no ven”.

La historia de Magdalena es clara por sí sola. Es esencial reconocer y respetar los distintos roles, necesidades, prioridades, conocimientos, perspectivas y contribuciones de las mujeres indígenas, niñas, hombres y niños en sus comunidades, en la sociedad en su conjunto y, a la vez, promover la igualdad de género (UNESCO, 2018a, p. 10).

Otro elemento valioso, es que la incidencia, la influencia y la contribución puede ir mucho más allá del posgrado estudiado, a veces se hace necesario estudiar una disciplina más que permita ayudar desde una perspectiva más integral, como lo hizo Luz, quien para impactar desde otro aspecto, estudió además de su maestría, una licenciatura en psicología para atender a las mujeres víctimas de violencia desde un enfoque más humano “estudí la licenciatura en psicología porque quería entender el acompañamiento [a mujeres en situación de violencia] no desde lo jurídico sino desde lo humano y más cercano [...] porque también se tiene derecho a la estabilidad emocional [...] hemos olvidado esta posibilidad humana que tenemos de poder acompañarnos entre mujeres”. Para Luz ayudar a las mujeres violentadas sólo desde el ámbito jurídico o legal no fue suficiente, era necesario brindar una atención más amplia, integral y humana, aspectos que muchas instituciones olvidan atender porque pasan por alto los problemas emocionales y psicológicos de las personas. La violencia física y verbal puede acarrear consecuencias

emocionales y mentales severas que en algunos casos puede ser irreparable. Por ende, es importante, atender y cuidar la salud mental de las mujeres víctimas de violencia.

Otros no pudieron regresar a sus comunidades por ser demasiado pequeñas poblacionalmente y no tenían mucho que ofrecerles, o por lo menos no lo que los ex becarios esperaban, deseaban o necesitaban. “Una de las dificultades que veo en mi caso [regresar después de estudiar la maestría] es que mi comunidad es muy pequeña, somos 300 personas más o menos, está muy metida en la Sierra, de la ciudad para allá son más o menos 6 horas [...] regresé a trabajar aquí a la ciudad de Oaxaca, es lo que no me ha permitido regresar [a vivir] a mi comunidad, pero tengo un vínculo muy fuerte con las comunidades, con mi comunidad, con la región [...] el vínculo con la comunidad es de asesoramiento y apoyo. Cuando hay que hacer gestiones, trato de ir por lo menos cada dos o tres meses [...] el vínculo está muy presente, es muy cercano” (Gonzalo). Evidentemente, Gonzalo tuvo que buscar su crecimiento y desarrollo personal y profesional fuera de su comunidad, regresar a ella no era opción para continuar persiguiendo sus objetivos personales, familiares y laborales.

Otros no volvieron a sus comunidades porque su pueblo fue desplazado debido a la erupción del volcán Chichonal, como fue el caso de Jesús, quien fue alejado de su comunidad de origen, lo que lo llevó a residir y trabajar en Guadalajara, desde donde se ha desarrollado personal, profesional y laboralmente, pero desde ahí ha mantenido un vínculo e incidencia muy fuerte y cercano con su comunidad de origen, Chapultenango y, las otras comunidades zoques urbanas de Guadalajara, ciudad de México y Boston, Massachusetts.

“Hay una gran cantidad de asentamientos urbanos zoques fuera de la comunidad de origen, por México y Estados Unidos, a finales de la primera década del siglo XXI nos empezamos a dar cuenta que se estaba consumando una generación de zoques urbanos, muchos de ellos estaban accediendo a la educación superior, y lo más curioso es que estábamos interesados en hacer trabajo comunitario, y así es como surge la experiencia del Centro de Lengua y Cultura Zoque, que desde el 2009 empezó aglutinar a zoques escolarizados [...] o sea hubo una generación de zoques que fuimos desplazados y accedimos a la educación superior, y además todos nuestros proyectos de investigación ya sea en el cine, en la antropología, en la sociología, etc., estaban vinculados a una problemática de la comunidad [...] entonces, desde el centro de lenguas armamos un espacio que nosotros llamamos *deslocalizado* para los zoques en diáspora [...] desde entonces hemos hecho muchos trabajos, y empezamos a reflexionar a qué comunidad nos referimos, si a la de Chapultenango, a la de Guadalajara, a la de México o a la de Boston, Massachusetts

[...] la idea de la diáspora nos ayuda a romper las barreras nacionales y también la de los estados” (Jesús).

El trabajo de Jesús desde fuera de su comunidad de origen le ha permitido tanto a él como a sus paisanos zoques la articulación de las cuatro comunidades a través de la comunicación constante, en las que desde su espacio físico de residencia actual han podido desarrollar proyectos de investigación, militancia, defensa de su territorio y fortalecimiento de la lengua. Desde ese espacio transfronterizo interno se puede hacer mucho por la comunidad de origen al no existir una desvinculación en ningún sentido, ni siquiera en el geográfico, en donde los límites territoriales y espaciales no han sido una limitante u obstáculo para tal fin.

En ese mismo sentido se encuentra la experiencia de vida de Mónica, quien indicó que toda su vida ha vivido en el estado de México y no en el estado de Oaxaca, su estado natal. Desde su lugar de residencia ha incidido en su comunidad, de la que no se ha desvinculado: “siempre he vivido en el estado de México, soy originaria de Oaxaca, pero siempre he estado trabajando con mi comunidad y, aquí en la ciudad de México sabemos que no sólo están [los indígenas] en las comunidades, sino que abundamos en todo el espacio de la república mexicana, y en el estado de México donde vivo siempre he estado trabajando en pro de la educación indígena y de los grupos vulnerables [...] he trabajado en con niñas y niños con discapacidad”.

El impacto de Mónica es en un sector vulnerable de la sociedad que ha sido olvidado, pues estructuralmente ni la sociedad ni el estado han hecho mucho por atender a esta población. Aunque es una obligación del Estado atender este tipo de población tal y como lo enmarca el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Organización de los Estados Americanos (OEA), en el artículo 13 e inciso E, indica que se deberán establecer programas de enseñanza diferenciada para los minusválidos a fin de proporcionar una especial instrucción y formación a personas con impedimentos físicos o deficiencias mentales (OEA, 1998).

No residir en su comunidad no significa que no incidan en otras comunidades, cuyas necesidades también son importantes de atender. Se puede trabajar desde el espacio donde se esté, pues esas comunidades no se quedan fuera de lo que los ex becarios visualizaron para continuar sirviendo y trabajando a favor de y desde otros espacios y para otras comunidades, tal como lo ha hecho Luz, quien ha contribuido no en su comunidad de origen, pero si en otras comunidades en las que ha encontrado la posibilidad de apoyar y colaborar. “También hemos caminado en otros municipios que están mucho más cerca de

la frontera, en donde se trabaja con otras comunidades como las Q' anjo' bales y Chujes por la migración [...] y acompañamiento con mujeres a las que se les brinda asesoramiento jurídico en situaciones de violencia”.

Así pues, el espacio desde donde se encuentre no debe ser determinante para pretender incidir dentro o fuera de lo comunitario. Fuera de lo cabalmente comunitario se puede influir desde lo regional hasta el nacional, como es el caso de Dolores, a quien le gusta trabajar desde abajo, desde lo local pero también con miras a lo regional y estatal. En lo que coincide Luz, “hay espacios en donde también se puede incidir [...] hay otros municipios tojolabales, otras culturas que finalmente son del pueblo maya [...] desde la cabecera municipal hacemos actividades artísticas y culturales”.

Si bien no residen ni trabajan (emplean) dentro de su comunidad, han mantenido contacto frecuente con ellas y en algunos casos han desempeñado algún cargo comunitario o religioso dentro de su comunidad, además del contacto familiar pues aún existen los lazos sanguíneos y afectivos para regresar a ella, como bien narra Gonzalo, “no he perdido esa conexión, siempre hay cosas que hacer, por gestionar, apenas este año un grupo de jóvenes empezó el solfeo con la música, platicamos y gestionamos recursos, se compraron instrumentos, ahora están impulsando la música en la comunidad, son niños jóvenes que tienen más o menos entre 12 y 15 años, siempre esta uno ahí presente”. Realmente, la incidencia existe, aunque no se resida directamente dentro de la comunidad. Quienes desean trabajar para su comunidad lo hacen desde el espacio donde están.

La incidencia de los ex becarios que no regresaron a su comunidad se ha dado asimismo en el campo educativo y la investigación. “Yo creo que primero comunitariamente [...] se organizaron viajes colectivos a la comunidad de origen, vinculación directa con las culturas tradicionales, y por otro lado, también ha sido académica en términos de que la tesis de maestría es la explicación de cómo fue la migración de los zoques de Chiapas a Guadalajara, y tuve la fortuna de que ganara un premio y eso hizo que la UdeG [Universidad de Guadalajara] publicara el libro, y eso fue muy importante porque la gente decía, *necesitábamos una historia de cómo llegamos acá, ahora ya tenemos hasta un libro y una explicación*, y también académicamente en la universidad porque soy ahora profesor investigador y doy clases [...] me gusta mucho lo que hago, hacer docencia, publicar, ir a congresos y esto a su vez está vinculado a la onda del Congreso Nacional Indígena, la militancia política, por ejemplo, últimamente he estado trabajando en cuestiones de peritajes antropológicos, en juicios agrarios” (Jesús).

En ese mismo sentido fue la reflexión de Jordi quien su influencia también ha sido desde la academia “a pesar de que no estamos en la comunidad estamos construyendo

conocimientos y generando conocimiento, reflexionando teórica y metodológicamente, también lo que está pasando con las comunidades y muchas otras que están en este escenario tan complejo como lo son los pueblos indígenas y creo que ahí estamos aportando también muchísimo porque no es solamente darle voz sino construir, generar y pensar *¿qué estamos haciendo como pueblos indígenas?* [...] soy académico y mi incidencia e influencia es más en el ámbito de la academia pero es mucho también lo que se hace porque si nosotros no le damos voz, escribimos, reproducimos y concientizamos, la lucha no puede ser desde un sólo frente, al contrario, creo que ahí hay un aporte que muchos jóvenes como yo y como muchos otros egresamos del PROBEPI estamos incidiendo en la academia, en el ámbito político, en la organización civil o desde la ciencia y la tecnología, pues alguien lo tiene que hacer y si no nos formamos en este ámbito estamos dejando un espacio vacío, a esta situación epistemológica también hay que apostarle y creo que es sumamente valioso e importante que lo hagamos [...] la incidencia en realidad trasciende lo estrictamente comunitario”.

Desde la perspectiva e influencia de Jordi, va la contribución de Eladio quien también se ha desarrollado en el ámbito académico, predominantemente en la investigación lingüística, la interculturalidad, y la enseñanza y el tratamiento de la lengua desde el enfoque de la formación de profesores indígenas para el trabajo en el medio indígena, siendo la temática principal la lengua y cultura indígena. Su contribución se ha dado en la atención de tres lenguas principales: español, Ombeayiüts (huave) y el zapoteco en las escuelas primarias, preescolares y albergues comunitarios, ya que, en dos de las tres comunidades, la lengua materna ha perdido vitalidad, por lo que su colaboración ha sido “en la cuestión del desarrollo de la lectura y escritura a nivel comunitario”. Sin embargo, ha habido conflictos entre las comunidades debido a las variantes lingüísticas existentes, por lo que ha intentado mediar y hacer entender la existente diferencia entre lo que es la lengua oral y la representación escrita de la lengua, dos cosas que parecieran ser iguales, pero que no lo son, pues “una cosa es la lengua oral y otra cosa es la representación escrita”, ya que, aunque en las tres comunidades hablen la misma lengua cada una tiene su propia variante.

Lo que continuó explicando y relatando: “trabajé una tesis relacionada a la lengua misma y sus variantes justamente porque antes no sabía de la existencia de las otras comunidades [variantes] que son comunes, o la misma lengua, pero no las conocía, fue durante la academia que me di cuenta sobre el uso de las lenguas, y me interesó mucho estudiar eso, al ser egresado de la normal se me metió en la cabeza la parte pedagógica-didáctica, por lo que me incliné más hacia ese lado, a la atención de las lenguas. Así mi tesis está relacionada al entendimiento que pudieran establecer estas comunidades huaves, es decir, saber qué tanto nos podemos o no entender, lo que concluí al final es que, sí hay entendimiento entre las variantes, sólo que muchas veces el entendimiento está mediado

por ideologías o actitudes lingüísticas [...] a partir de ahí conocí el contexto y el escenario de manera concreta y directa” [...] el trabajo e incidencia de Eladio es tal, dado que está enfocado al rescate y revalorización de la lengua ya que sólo la hablan los abuelos “hemos realizado talleres para el fortalecimiento y promoción de la lengua, en este caso de la lengua huave” (Eladio).

La relevancia de este tipo de trabajos e investigaciones son pertinentes debido a la crisis tan grave que se encuentran enfrentando las 68 lenguas originarias de México, en la que varias están en detrimento y en vías de desaparecer mientras el español sigue teniendo alta presencia. No es novedad que cada vez más las generaciones nuevas ya no aprendan la lengua materna de sus padres y abuelos, en parte por desinterés, pero también por la pobreza, la discriminación y la exclusión social todavía persistente. El número de hablantes de cada una de las 68 lenguas originarias se reduce gradualmente, si los abuelos, como bien mencionó Eladio, son los únicos o principales hablantes que quedan, la consecuencia llegará irrefutablemente en cualquier momento cuando estos fallezcan. Cuando el último hablante perezca la lengua lo hará también. Esta realidad conduce a otro desenlace nada alentador, ya que al morir la lengua muere también un cúmulo de conocimientos ancestrales que al no ser rescatados de manera escrita desaparecerán indudablemente para siempre.

Por otro lado, la contribución también se ha dado en el ámbito institucional en donde los ex becarios se han ubicado para trabajar en pro de sus comunidades, si bien el trabajo no está dirigido a sus comunidades de origen de forma directa, está impulsado hacia sus comunidades culturales y sectores vulnerables. Es el caso de Magdalena que a través de las instituciones públicas ha actuado en contra de la violencia de género “conseguí trabajo en la Secretaría de Desarrollo Rural para las comunidades y pueblos de la ciudad de México, ahí estuve trabajando 3 años, luego en el 2018-2019 me invitaron a trabajar en la Secretaría de Mujeres, mi tema de trabajo siempre ha sido la participación política de las mujeres indígenas y he colaborado en la secretaría de las mujeres en la conformación de redes de mujeres para erradicar o disminuir la violencia de género en la ciudad, he estado acompañando procesos en la zona rural en la ciudad de México”.

Como se ha recalcado, la incidencia de los ex becarios no ha sido únicamente en el pueblo de origen directamente, también se ha dado en el ámbito académico, estudiantil y con compañeros de trabajo, esto es, con alumnos, ex alumnos y compañeros y equipos de trabajo. En lo relacionado con la lengua, es en donde Dolores hace hincapié en la trascendencia de hablar su lengua materna sin que esto deba causar complejo de inferioridad, sino más bien motivo de orgullo y dignidad. Sin embargo, no es simple borrar de la mente cualquier experiencia traumática vivida en el pasado, al contrario, lo que se

desea es esconder, olvidar, no mencionar y mucho menos hacer notar que se es hablante de alguna lengua originaria por temor a ser víctima de discriminación, exclusión y el racismo “el tema que uno arrastra a lo largo de los años lo tienen [los alumnos] pero bien introyectado. Siempre va primero la conciencia de quiénes somos”, dijo Dolores.

Por otro lado, y como se ha hecho hincapié, hayan o no regresado los ex becarios a sus comunidades de origen les corresponde cumplir con ciertos usos y costumbres dentro de sus comunidades desempeñando cargos comunitarios. Quienes no viven dentro de sus comunidades deben regresar un año a vivir ahí para cumplir con el cargo que les fue asignado y abandonar por el mismo tiempo el trabajo que desarrollaban en otra parte, al término o finalización del cargo, retoman el empleo abandonado el año anterior. Cumplir con un cargo comunitario es una labor muy demandante, porque deben combinar su vida académica, comunitaria y familiar al mismo tiempo y cumplir con todo a la vez, pues, además, desempeñar un cargo comunitario es una actividad no remunerada. Con todo y aunque no exista una remuneración económica representa un significativo valor moral para quienes lo desempeñan.

“Me nombraron secretario en una de las regidurías del municipio, fue un año difícil para mí porque fue el último año del doctorado y tenía que entregar la tesis y estar en el servicio del pueblo que además en Tlahui es estar todo el año presencial sin goce de sueldo y sin nada porque es un servicio gratuito a la comunidad” (Jordi). “Me nombraron en la asamblea como secretario de la justicia o le llaman sindicatura, pero es la justicia comunitaria de Tlahuitoltepec, tuve que abandonar nuevamente la chamba [...] en enero del 2017 asumí el cargo” (Joaquín). “Soy comunero, realmente tengo un cargo honorífico dentro de mi comunidad, trato de apoyar, no voy a decir que soy una especie de asesor, pero sí analizamos el rumbo de la comunidad en cuanto a diferentes ejes, ambiental, político, desarrollo, infraestructura y servicios” (Carlos).

Además de los cargos comunitarios, existen de igual forma los servicios o cargos religioso-comunitarios, por lo que algunos ex becarios han debido ser mayordomos del santo patrón de su comunidad, o les ha correspondido organizar la fiesta patronal del pueblo, *podemos hacer la fiesta del elote, soy el que está haciendo las cosas con el apoyo de la comunidad*, dijo Arturo, en referencia a las actividades que le ha tocado organizar por, para y con su comunidad. “Ya nos tocó hacer un primer servicio en su pueblo como matrimonio” dijo por su parte (Dolores), quien junto con su esposo tuvo que cumplir con los deberes socio comunitarios de su pueblo.

Los usos y costumbres se transmiten de generación en generación dentro de las comunidades, pero también pueden reforzarse o transformarse a la par con los avances

tecnológicos y las nuevas formas de vida del ser humano en la sociedad del siglo XXI. De acuerdo a los datos expuestos en la Encuesta y a la pregunta ¿cómo incidió tu posgrado en los usos y costumbres de tu comunidad? Para el 44%, los usos y costumbres se fortalecieron; para el 30% se transformaron; para el 22% ninguna de las anteriores y, para el 4% se posicionaron, como precisamente se puede apreciar en la Gráfica 29.

GRÁFICA 29

FORTALECIMIENTO Y TRANSFORMACIÓN DE LOS USOS Y COSTUMBRES COMUNITARIOS



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

Los usos y costumbres se transforman de generación en generación, esto es, la generación a la que no le transmitieron la lengua materna experimenta una pérdida en su uso, pero puede haber una esperanza en la siguiente si está la aprende y se reapropia de ella, como desde luego, se reafirma en el siguiente caso. “Además hay un cambio drástico, en Guadalajara los zoques vivimos dispersos, a diferencia de otros pueblos que viven y trabajan de manera conjunta y colectiva, en los zoques hay una diversificación laboral, hay gente que nos puede ver y decir *esta banda ya no es indígena*, porque somos súper urbanos, pero es la transformación. También las redes de urbanización se están articulando [...] nos damos cuenta como la comunidad se rearticuló, pero de otra forma [...] ahora que fue el proceso del CDI [...] se armó un consejo indígena de gobierno, que cada pueblo, comunidad, barrio o tribu que participara en el CDI tenía el derecho de nombrar concejales, un hombre y una mujer para conformar el consejo indígena de gobierno y a su vez nombramos una vocera, que oficialmente iba a ser candidata, en Chapultenango se nombraron concejales, yo soy el concejal de los zoques de Guadalajara y también logramos que se nombrara un concejal zoque en Boston, entonces estamos viendo cómo construir una estructura y organización propias [...] entonces ahí hay una transformación [de los usos y costumbres] sí cambian los zoques pero al mismo tiempo siguen permaneciendo ahí [...] es una experiencia muy humana el cómo te adaptas y transformas” (Jesús).

Los usos y costumbres como en el caso de Jesús no sólo se transforman, también pueden fortalecerse y reposicionarse desde donde los sujetos mismos revaloran sus tradiciones y formas de vida comunitarias y culturales, tal y como destaca Griselda que pasó en su comunidad nahua, en donde los abuelos campesinos y las mujeres han reposicionado sus usos y costumbres “hay simbólicamente un consejo de ancianos, grupo de personas que son fuertemente criticadas porque hablan la lengua de la comunidad, y están los académicos, pero ahora se empieza a ver en sentido positivo a los abuelos que son los campesinos y se les empieza a valorizar porque no hay mejor enseñanza del náhuatl que recibirla de los abuelos quienes todavía la recibieron de sus padres [...] cuando llegamos con los proyectos, la intención y el anhelo era trabajar conjuntamente [abuelos y académicos] para poder revitalizar la lengua, se pone en primer lugar al abuelo otra vez, con eso se va fortaleciendo y también modificando en favor de las mujeres, porque en la comunidad es usual que sólo los hombres revitalizan la lengua, son quienes poseen la palabra [...] lo que hemos fortalecido es sobre todo a las personas de la tercera edad para que tengan voz y voto en cuanto a la toma de decisiones en torno a la lengua [...] y este consejito de ancianos es muy simbólico, pero creo que si se ha empoderado”.

Los usos y costumbres también pueden transformarse para bien y beneficio de la comunidad cuando estos se relacionan con los mitos y creencias mexicanos. El relato de Crisóstomo lo enmarca muy acertada y crudamente “la mayoría de las comunidades hablan de nahuales¹³ [dicen] hay que matarlo [al animal] porque nos está trayendo mala suerte, o apareció un jaguar y es el nahual de alguien, y va toda la comunidad a matarlo [uno] debe explicarles que no tiene ninguna relación un nahual con un jaguar o que una lechuza no está trayendo mala suerte. Es un poco difícil enfrentar esos sistemas, pero en algunas comunidades si han logrado adoptarlos [...] eh ayudado a formar grupos de Monitores Biológicos Comunitarios para enseñar sobre la importancia que tiene proteger la naturaleza [fauna] y empiecen a protegerlos [...] quizá no puede cambiarse al 100% pero sí [se incide] (Crisóstomo).

D. ¿Los ex becarios se consideran agentes de cambio y ejemplos a seguir?

Un agente de cambio debe preocuparse para que los intereses de todos pesen igual o que todos tengan los mismos derechos y deberes. Los agentes de cambio, también deben tener

¹³ Un nahual, dentro de la mitología o creencia mexicana, es una persona que tiene la capacidad de transformarse o convertirse en un animal.

en cuenta aquellas cuestiones a las que los miembros de una organización suelen dar más valor, tienen que ver con el respeto por su trabajo, un trabajo interesante y creativo, reconocimiento personal por el trabajo bien hecho, oportunidades para desarrollar habilidades, posibilidad de aportar ideas y que sean tomadas en consideración, autonomía, conocer los resultados del trabajo que se realiza, trabajar para mandos eficientes, desafío y una comunicación efectiva e información. Igualmente, debe ser un referente de las actitudes que se desean desarrollar, mejorando así su credibilidad, la aceptación y la autoridad moral para impulsar el cambio. Tiene que demostrar voluntad, fuerza necesaria y convicción para vencer los obstáculos que se vayan presentando. No se trata de realizar actos de fe, sino de estar íntimamente persuadido de que el cambio a efectuar es positivo para las personas y la organización (Gairín y Muñoz, 2008, pp. 190-196).

Un agente de cambio es aquella persona que construye y provoca cambios visibles positivos en sus comunidades. Son quienes trabajan y ayudan a intervenir para transformar su entorno inmediato y el de los demás para el bien de toda la comunidad y espacio donde se desarrolla e incide. Los cambios que induce no sólo se presentan en el ámbito comunitario, también en el institucional, educativo, en las ciencias, en las artes, en la tecnología, en los usos y costumbres, en el medio ambiente, en lo regional, estatal, nacional e internacional, en lo político, en la militancia, en general, en las diferentes y diversas formas de vida de la comunidad.

A la pregunta ¿cómo profesional, te consideras un agente de cambio para tu comunidad, región o país? El 96% de los ex becarios dijo que sí y el 4% dijo que no. Lo que se muestra en la Gráfica 30. Las respuestas tienen mucha relación con que si los ex becarios son conscientes de la dimensión de la transformación que a través de la labor que desarrollan han hecho en su comunidad o entorno inmediato. Evidentemente, hubo, por una parte, quienes dijeron no merecer ese honor y, por otra, aquellos que desean que sus acciones algún día les permitan serlo.

GRÁFICA 30

LOS EX BECARIOS SE CONSIDERAN O NO AGENTES DE CAMBIO



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

La importancia de haber salido de su comunidad de origen para estudiar un posgrado les dio a los ex becarios las herramientas necesarias para regresar a su comunidad y trabajar para mejorar su desarrollo. Salir de su comunidad les abrió la mente para visibilizar y concientizar más las necesidades y condiciones de marginación que imperan en sus comunidades, mismas que muchas veces es normalizada por las mismas personas de la comunidad, quienes naturalizan y se acostumbran a vivir en condiciones ínfimas, como caminar entre el lodo, permanecer sin luz eléctrica y tener techos goteando en las escuelas, situaciones que deben cambiar y mejorar. Un agente de cambio es aquel que ayuda a mejorar las condiciones de vida de su propia gente, pues como en efecto se pregunta Omar: “¿por qué tiene que ser así?, si hay posibilidades de mejorar y vivir mejor”.

Un agente de cambio es el que trabaja por el bien de todos sin recibir o esperar nada a cambio y sentirse satisfecho con las acciones y aportaciones realizadas, “no tenemos ni un sólo peso en la bolsa, sólo el conocimiento, es lo importante, al final de cuentas la satisfacción es la aportación que uno puede hacer a las familias [...] uno piensa más en colectivo” (Arturo). “Si, realmente creo que sí [es agente de cambio], porque el trabajo que hago ahora desde la investigación, la academia, el apoyo que uno da nadie más lo hace, esa es la diferencia o el plus de muchos paisanos [...] eso que apporto, no lo aparta tampoco alguien más, el punto es hacerlo y estar ahí, sí estoy aportando a las comunidades de lo que he estudiado, desde lo que he aprendido” (Gonzalo). “Si me considero un agente de cambio porque estoy favoreciendo procesos que tendrán una duración de mayor alcance [...] se está empujando a crear condiciones de vida [...] tengo la noción de que hay que cambiar las cosas que nos hacen sentir mal y creo que desde esa práctica cotidiana e institucional estoy favoreciendo algunas transformaciones sociales” (Joaquín).

"[...] Ya hace como unos 5 años más o menos y dentro del programa del posgrado en pedagogía ya es aceptado, por ejemplo, el ser hablantes de una lengua indígena en el caso del doctorado o de la maestría [ya eres aceptado] antes para entrar te pedían hablar español, más dos lenguas extranjeras, según fuera el caso, pero hoy en día ha cambiado, en el caso del posgrado en pedagogía ahora te aceptan sólo con hablar una lengua indígena, sólo tienes que presentar una constancia del INALI [...] es decir, ya te aceptan en equivalencia de 2 lenguas extranjeras, hace una década no se veía esa cuestión, en ese sentido hemos caminado y contribuido en la visibilización de lo cultural y lingüístico en diferentes aspectos [dentro de las universidades]" (Eladio). "A través del INPI ha sido brindarles oportunidades [a la comunidad] a través de proyectos económicos, es mejorar sus condiciones de vida a través de un mayor ingreso económico, sabemos que a partir de una estabilidad económica viene una estabilidad emocional eso en la parte institucional, en la parte comunitaria estamos enfocados en la autonomía y se está mejorando la infraestructura de la comunidad" (Carlos).

Ser agente de cambio es también dar un trato diferente a las personas que dependen de otro y no repetir el mismo patrón deshumanizado e insensibilizado que muchos jefes inmediatos dan a sus empleados. Un claro ejemplo es lo que compartió Magdalena, quien intentó de dar un trato justo y humano a sus compañeras de trabajo, pues trabajar en un institución pública o privada además de compañerismo existen equipos de trabajo "yo trataba de hacer diferente el trato con mis compañeras que estaban a mi cargo, las que trabajaban conmigo, lo que quería por ejemplo, era que mi jefa respetara mis horarios [de trabajo], entonces si ella no lo hacía, yo sí lo hacía con mis compañeras, creo que sí hacemos un cambio, en cualquier espacio en el que estemos podemos ser la punta de lanza [para] poder entablar relaciones diferentes", esto es, más humanas, sensibles y cordiales con las personas con quienes se trabaja y colabora.

Luz, también considera ser un agente de cambio para su comunidad y cultura Tojolabal en general y, desde la perspectiva de género, en particular, en donde indicó que han sido pocas las mujeres profesionistas tojolabales "para empezar somos pocas, exactamente no sé cuántas abogadas tojolabales somos, pero somos pocas, esa sí es una realidad, no sé si superamos las 10 mujeres, somos muy poquitas y con grado de maestría son muchas tojolabales, pero -también se pregunta- *¿dónde estamos también?* Creo que el lugar en donde estamos es lo que produce ser agentes de cambio, digo, no me refiero al nivel, sino más bien a esta posibilidad de intervenir, si no me equivoco soy la primera mujer nombrada agente municipal en el ejido del predio y ahí se tocan muchos temas que tienen que ver con las tierras, los pueblos comunitarios, el agua, tenemos que estar constantemente ahí platicando y caminando con otros actores también" (Luz).

Haber salido de sus comunidades para formarse y regresar después con el conocimiento es bien visto y aceptado por algunas comunidades, ya que sus profesionistas no sólo tienen y llevan el conocimiento, sino que participan como intérpretes y traductores en asuntos jurídicos, prevención de la violencia de género o de cualquier otra índole en beneficio de sus comunidades. Estas son otras manifestaciones de un agente de cambio. “Si me considero un agente de cambio porque hay muchas cosas que sí se han logrado” (Crisóstomo). “Si soy un agente de cambio porque he marcado la diferencia en ellos [alumnos], aunque creo que estoy en ese proceso de ser agente de cambio, estamos construyendo eso y hacia allá vamos” (Enrique).

“Sí, me considero un agente de cambio porque uno al final de cuentas sigue incidiendo, sigue buscando hacer un cambio, mejorar las condiciones de vida [...] uno busca el cambio y que ellos [los alumnos y jóvenes] tengan una educación de calidad en donde puedan mejorar las condiciones y tener una buena educación, mejor que la que tuvimos porque, aunque la tuvimos, muchos veníamos de rezagos educativos que eran consecuencia del sistema educativo. Ahí hay un aporte muy importante. En la otra escuela en la que trabajé en la de formación de la comunidad purépecha en la Licenciatura de Lengua y Cultura por supuesto uno reproduce la cuestión comunitaria, busca que haya justicia social, acceso a la educación, que la gente sepa nombrar las desigualdades, que sea consciente de lo que sucede no solamente en una comunidad sino en varias y sus luchas indígenas y sí, pensaría que sí soy un agente de cambio porque al final estoy viendo muchas personas, muchas almas y muchos individuos que sé que van a incidir de la misma manera en algunos años y en los entornos en los que ellos estén porque creo que lo que marca mucho el tema cuando hablamos de lo comunitario es que aunque uno siempre busca el bienestar individual, nunca te quitas el tema de lo comunitario, de dónde vienes, lo que eres y ahí sí pienso que somos agentes de cambio estemos o no estemos en el pueblo y si uno puede incidir en la formación de profesionistas con un sentido y perspectiva cultural, que tenga un compromiso con el pueblo, con la lengua y con la cultura creo que estoy haciendo mucho y que es justo darle el valor al trabajo que estamos haciendo” (Jordi).

En la misma línea de Jordi se posiciona la reflexión de Magdalena y Joaquina. “Si me considero un agente de cambio, ahí en la ciudad de México con las comunidades triquis que están asentadas, podría decir que sí, porque en las instancias con las que he trabajado y colaborado siempre he tenido el acercamiento y la incidencia de acercar estos programas sociales a las mujeres triquis y, si, creo que si se puede ser motivo para que niñas y jóvenes triquis vean que hay otras alternativas, pero en el pueblo lo veo complicado [ser un ejemplo] por el contexto que se ha suscitado en la comunidad y que existe esta división

muy marcada en grupos políticos, ser un referente en el pueblo puede ser incluso motivo de alguna amenaza” (Magdalena). “Considero que sí [soy agente de cambio] porque se va poniendo y dejando las huellas de lo que uno hace, y se motiva a los jóvenes a que sigan estudiando” (Joaquina).

“Por supuesto que sí [es agente de cambio] creo que todos los que devolvemos de alguna manera un taller, la creación de alguna biblioteca o lo que esté a su alcance se están haciendo cambios, desde lo más básico hasta los que no se pudieran medir [...] si soy agente de cambio, primero porque el primer taller de lectura que dimos fue entregar material a ellos [niños] nadie es profeta en su propia comunidad [...] pero empezamos a ver cambios en los niños en donde al siguiente día la maestra nos decía *es que ahora nos piden que sigamos haciendo actividades en la lengua* [...] el cambio también fue con los maestros que al no ser todos hablantes de la lengua porque seguían dando clases en español, a raíz de estos talleres del libro, el taller de nano [nanotecnología] y el taller de escritura, los maestros empezaron a realizar material en la lengua [...] logré formar a 2 maestras de mi comunidad quienes continúan haciendo actividades en la lengua [...] el cambio también fue con los papás, que antes decían *no para qué la lengua, mejor aprendemos inglés, porque terminan la secundaria y se van para Estados Unidos a trabajar los chicos*, y hubo esas actitudes pero, después de esos talleres empezaron a llegar invitaciones de otros municipios que querían los talleres para los niños y la gente de la comunidad, la actitud de la gente cambió, decían *es que yo tengo muchas cosas que escribir, pero no sé cómo hacerlo*, entonces se empezó a rescatar lo que ya hay en las comunidades sobre cielos, tiempo, las medidas, todo ese conocimiento que se ha ignorado porque lo han hecho menos [...] se han organizado grupos con 2 o 3 personas para que den seguimiento y rescaten lo que nos han heredado nuestros ancestros y el conocimiento que corre allá entre voces pero no está registrado y que si no lo siguen transmitiendo se pierde” (Pablo).

Mónica, también se considera un agente de cambio en el ámbito donde se desenvuelve, esto es, con los niños y niñas de primaria con discapacidad, pues dijo “sí, si me considero [un agente de cambio] creo que eh estado dando lo mejor para que haya ese pequeño cambio en cada uno de los alumnos que han pasado por mi aula”.

Pese a que algunos reconocen y valoran el trabajo, los cambios y transformaciones logrados en varios ámbitos del desarrollo de sus comunidades, otros consideran o en su caso pasan por alto el valioso trabajo que realizan por y para sus comunidades y su pueblo. Las acciones por más pequeñas que éstas sean logran impactar de una forma u otra a las personas. Aun así, creen no merecer ser considerados agentes de cambio. Si bien algunos

aceptan que no lo son, al menos admiten ser el motor que puede mover ese cambio necesario para potenciar el crecimiento y desarrollo de sus comunidades o espacios en los que se desempeñan.

El caso de José, es una de esas personas que no logra dimensionar el cambio positivo que ha logrado a través de sus acciones, sin embargo y pese a que no se considera un agente de cambio, si cree ser un promotor para que suceda. “No sé si un agente de cambio, dijera alguien por ahí *yo no soy la libertad, pero sí el que la provoca*, entonces, considero que apporto cosas o busco aportar siempre en los múltiples ámbitos en los que me permite estar, siempre con miras a procesos colectivos que aporten al proceso de identidad [...] nosotros siempre hemos pensado que las cosas no pueden seguir siendo verticales en los procesos de construcción de una organización, un proyecto, o lo que sea. En este sentido es ahí donde apporto, empujo y participo para que ocurran [...] se necesitan procesos muchísimo más horizontales que verticales, creo que es una labor que cada uno de las y los egresados del programa puedan estar realizando actividades de este tipo, sea en el ámbito que sea, entendemos que hay diferentes perfiles y temáticas [...] creo que debería ser esa la labor de todas y todos, aportar a los territorios de los cuales nosotros salimos”.

De la misma forma piensa Moisés, quien tampoco se ha pensado como un agente de cambio, “no sé si considerarme un agente de cambio, creo que sería como autoevaluarme y muchas veces la sociedad es quien nos va a evaluar, en lo personal si me gustaría ser agente de cambio, considero que hasta ahora sí estoy incidiendo un poco, y sí me gustaría ser un poco más ese agente de cambio, no sé si ahora lo sea por completo, pero si me gustaría seguir trabajando para eso, por ejemplo, ahora comentaré un poco de la investigación que estoy realizando, se centra sobre alimentos y desarrollo en el pueblo mazahua [...] uno observa rituales [...] pero también muchas cosas que van camino al desarrollo y a la modernidad en el consumo de muchos refrescos, azúcar y alimentos procesados que están afectando a la población, no solamente en la zona mazahua sino a nivel nacional e internacional, los pueblos indígenas están siendo muy golpeados por muchas enfermedades como la diabetes, la hipertensión y todo esto por el consumo de alimentos muy procesados [...] al menos en mi región pretendo incidir un poco en esta cuestión alimentaria, mis análisis y estudios van sobre la alimentación y el desarrollo [...] espero en un futuro ser ese agente de cambio para la población en la que me desenvuelvo”.

En el mismo tenor que José y Moisés, Tomás no se considera un agente de cambio sino más bien un influyente en la formación de sus estudiantes cuando trata que estos conozcan, entiendan y comprendan la importancia de los ecosistemas, en donde las cuestiones agronómicas no están desligadas de la conservación, pues como dijo “porque el

desarrollo regional sustentable no sólo trata de ver el aprovechamiento o la creación de áreas naturales protegidas, sino más bien de cómo podemos producir conservando". Lo mismo examina Carlos al mencionar que tal vez nunca podrá considerarse un agente de cambio porque más bien "está a disposición de la comunidad a través de las autoridades, cuando hay algún proyecto me solicitan para ir ayudar a revisarlo o inclusive formularlo, no solamente en la parte de energía sino en otros ejes de la comunidad, no sé si podría llamarme agente de cambio, pero si influyo en el rumbo de la comunidad".

Para ser agente de cambio debes ser aceptado y reconocido por la comunidad, no cualquiera puede llegar a realizar cambios, mucho menos aquel que salió, sin importar las razones por las que lo haya hecho. En la comunidad bien puedes tener voz y voto o sólo voz, pero "cuando ya tienes un poquito de voz de autoridad ya eres un agente de incidencia" (Omar), cuando es así, se puede incidir para bien de la comunidad y lograr pequeñas o grandes cosas, pues "todos deben ser profetas en su propia tierra", ya que además para llegar a la comunidad e incidir en ella "debes ser parte de la comunidad para que te hagan caso" (Arturo). "En mi comunidad tengo voz, pero no voto, el hecho de que haya hecho actividades, no me da derecho a tener voto todavía, tengo derecho de voz, para muchos, por ejemplo, que son profesionistas no tienen ni derecho ni a voz ni a voto" (Pablo), esta situación podría deberse en parte al desarraigo de sus comunidades, estar presente y activo en la vida comunitaria es una credencial de alto valor moral para ser aceptado, escuchado y votado.

De alguna manera, no todos tienen derecho a voz y voto debido a los usos y costumbres de sus comunidades, como ciertamente es el caso de Pablo. En otras partes del territorio mexicano, no son escuchados porque no son caciques ni gozan de riquezas, haciendas ni de grandes extensiones de tierra que les otorgue el derecho de tomar las decisiones de sus comunidades, pueblos o ejidos. En este contexto se desenvuelve la historia de Enrique, quien al no ser cacique no puede formar parte en la toma de decisiones de su comunidad "yo no puedo participar en la comunidad, son los ejidatarios los que toman las decisiones porque se creen los dueños de la comunidad. No soy hijo de ejidatario, ni mi papá es hijo de ejidatario, entonces nosotros no tenemos ni voz ni voto [...] en ese sentido existe una brecha muy grande en la participación y toma de decisiones. No es fácil erradicar esto porque es una cultura que trae desde mucho tiempo [atrás] y se torna complejo cambiar la mentalidad de los ejidatarios sobre cómo podemos tomar decisiones y, que todos podemos participar e incluso generar ideas innovadoras que podemos llevar a cabo en la comunidad, pero se cierran mucho a esas nuevas ideas".

Suponer que un agente de cambio lo es en su forma o concepción individual es estar equivocado, un agente de cambio debe serlo desde su acepción colectiva pues las

comunidades se piensan desde un sentido amplio y colectivo y no desde lo individual y vertical, de lo contrario no se podría hablar de comunidad. Desde este punto de vista, una comunidad es un “grupo de personas que viven en un área geográficamente específica y cuyos miembros comparten actividades e intereses comunes, donde pueden o no cooperar formal e informalmente para la solución de los problemas colectivos” (Causse, 2009). Siguiendo esta noción, un agente de cambio es sinónimo de comunidad, colectividad y horizontalidad.

En ese sentido fue el análisis de Jesús, quien pese a no saber si considerarse un agente de cambio o no, piensa al agente de cambio como un proceso organizativo “por ejemplo, desde 2009 ya veníamos haciendo cosas, reuniéndonos, y en 2016, cuando la Secretaría de Energía anuncia la ronda petrolera 2.2 donde dice que en el norte de Chiapas habían encontrado un corredor petrolero de 12 pozos y que van a licitar, o sea, vender literalmente 84,500 hectáreas, fue donde surgió un movimiento muy fuerte de defensa del territorio, no sólo en Chapultenango sino en sus asentamientos urbanos, pero fue ahí donde nos dieron trabajo, pues la gente nos dijo *a ver ustedes son los intelectuales, a ver, primero necesitamos información, de qué trata el proyecto* [...] recuerdo muy bien que en la Feria del Libro del 2016, me invitaron a presentar un libro sobre el derecho a la consulta de pueblos indígenas para proyectos extractivos, hice una denuncia, salió la nota en el canal 44 de la UdeG donde denunciábamos eso, y al siguiente día la gente de la Secretaría de Energía me mandó un correo con copia para mis jefes de la universidad, donde me buscaban para ser el intermediario y convencer a la gente del proyecto [...] obviamente nunca contesté [...] ahí es donde comunitariamente nos organizamos [...] más bien hay un agente de cambio colectivo, hay una generación que estamos contribuyendo de alguna manera y donde el asunto individual no es lo importante, sino lo colectivo, porque si un día faltó, pues sí igual, que gacho, pero hay más gente que se va a sostener”.

La misma posición asumieron Joaquín y Fermín, quienes dijeron “más que un agente de cambio creo que uno es más complemento, uno hace lo que puede [siempre y cuando] pero al final si el pueblo no quiere no se hace [...] mi acompañamiento jurídico y asesoría si transformó esa realidad de violencia a una realidad de calma y paz, y podemos decir que es una incidencia enorme porque gracias a ese acompañamiento jurídico es que pudieron [la comunidad] tener otra salida” (Fermín). “Soy una más de las personas que estamos tratando de hacer cosas diferentes a favor de lo común, a favor de los jóvenes que finalmente son excluidos del sistema educativo [...] pero esta perspectiva me empuja a mirarme a estar ahí para no romper con un camino que al final de cuentas es de todos [...] al final la tarea se distribuye entre varios y siempre hay gente a la que nunca se le va a ver el rostro [...] creo que sí quiero ser un ejemplo pero más para mi familia [...] no sé si llamarle liderazgo colectivo y eso inspira a mucha gente, a muchas personas” (Joaquín).

Otro elemento valioso para el análisis es el de -ejemplo a seguir-, ampliamente relacionado con el concepto de agente de cambio. Al respecto, conviene preguntarse ¿los ex becarios se consideran o no un ejemplo a seguir para otros jóvenes o personas de sus comunidades considerando sus logros obtenidos y la proactividad en sus respectivos campos de acción? ¿qué tanto, en qué medida y de qué forma se consideran o no ejemplos a seguir? Resulta sustancial insistir que, en la presente investigación, el término de ~ejemplo a seguir~ se utiliza no desde una connotación egoísta ni mucho menos soberbia, en la que el sujeto antepone sus intereses personales por sobre la de los demás y en la que supone ser superior o tener cualidades especiales que lo hagan único por encima de otros.

El concepto utilizado es el de su acepción positiva y constructiva, en la que ser un ejemplo a seguir significa ser una persona modelo, respetable, honorable, ejemplar y digna de imitar, cuyas acciones merecen seguirse y reproducirse. Por consiguiente, y de acuerdo a la Real Academia de la Lengua (RAE), *Ejemplo* es la acción o conducta que puede inclinar a otros a que la imiten, es algo que se puede imitar y seguir si es bueno y honesto o evitar si es malo, es excitar con las propias obras la imitación de los demás. Siguiendo estos parámetros, algunos ex becarios si consideran ser un ejemplo a seguir para otras personas de su comunidad, así como entre pares, estudiantes, jóvenes, familia, amigos, alumnos, ex alumnos o compañeros de trabajo.

Al igual que sucedió con "ser agente de cambio", no todos, pero si la mayoría, esto es, el 85% sí se considera un ejemplo a seguir, contrario al 15% que dijo no creer serlo. No obstante, es mayor el número de quienes se consideran agentes de cambio que los que se consideran ejemplos a seguir (Gráfica 31).

GRÁFICA 31
EJEMPLO A SEGUIR



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

“[...] la motivación que genera para la gente, que otros compañeros, vecinos o amigos lo vean a uno estudiando o haciendo algunas investigaciones también se inspiran en continuar sus estudios o valorar un poco más la cuestión cultural a la que pertenecen [...] en lo personal considero que [sí] soy un ejemplo. Desde el momento en que uno sale a estudiar fuera del país, en pueblo pequeño se conoce *por qué ya no está, ya no lo vemos, dónde anda*, desde ahí los vecinos se inspiran y, cuando regreso todo el mundo se acercaba para preguntarme cómo era allá, cómo le había hecho para irme, cómo había obtenido la beca, si me había ido con mis propios recursos o con una beca. Les conté [mi experiencia], a los jóvenes les motivó. Cuando uno es docente y se presenta [a nuevos grupos] se comenta los estudios que uno tiene y los jóvenes dicen *ah pues mire que bonito, ¿cómo le hizo? ¿qué tengo que hacer yo para que me pase lo mismo?*, la gente que me conoce si los motivó y soy un ejemplo para ellos, también motivó mucho a los jóvenes de mi comunidad para que sigan estudiando, mis hermanos y mi familia se acercan para preguntarme *¿cómo le hago para obtener la beca? ¿a dónde se ingresa? ¿cómo se le hace? ¿qué documentos se piden?*” [...] en mi pueblo se inspiran que incluso dicen *él pudo y yo creo que también podemos*, incluso he ofrecido mis consejos a algunos compañeros, vecinos y familias para salir a estudiar algún posgrado” (Moisés).

Salir de su comunidad para prepararse ha convertido a algunos en un ejemplo a seguir en su círculo más cercano, el resto de su comunidad y/o para sus estudiantes o ex alumnos. En donde no había profesionistas ahora los hay o existen más, no sólo en la comunidad, sino también a nivel familiar en donde hermanos, primos o sobrinos se encaminaron a estudiar la licenciatura o algún posgrado dentro o fuera de México. En algunos casos, siguieron la misma línea de investigación o disciplina que los ex becarios, quienes se convirtieron en modelo a seguir para ellos. Así se han ido a estudiar a la UNAM, al CIESAS, a la UAgro, a EE.UU. o a Costa Rica. De esta forma, los ex becarios han contribuido al desarrollo educativo de su comunidad al propiciar, alentar y ser un ejemplo a seguir para otros jóvenes y personas de sus comunidades.

“Sí, considero ser un ejemplo a seguir, creo que he estado haciendo las cosas bien. Ser ejemplo de hecho te motiva a seguir haciendo cosas. Fui la primera persona de la comunidad que tiene una maestría y, a partir de eso otras personas se han dedicado y esforzado a estudiar y, ya varias [personas] tienen una licenciatura y, es muy muy gratificante ver que pueden seguir estudiando [...] algunos están en el proceso de buscar una maestría. Es gratificante que te pongan de ejemplo por cómo has superado todos los obstáculos que uno puede tener en la vida para llegar hasta donde estés y no en el nivel académico sino a nivel personal” (Enrique). “De alguna manera si he sido ejemplo para muchos de ellos [niños, maestros, otras comunidades] he visto muchísimos casos de jóvenes que ya se están metiendo o

haciendo videos [en la lengua] para YouTube, para Facebook [...] soy un ejemplo para estos jóvenes que están retomando sus propias iniciativas, hay una chica que hace videos sobre cómo se hacen los talismanes, los textiles en la comunidad, cómo se cosecha el café, y también ha retomado el uso de la lengua” (Pablo).

“Creo que si soy un ejemplo a seguir después de las experiencias que hemos tenido con los niños que se me han acercado con el deseo de decir *yo quiero aprender náhuatl como tú*, se trabajó con niños que tenían cuatro, cinco, seis o siete y hasta 11 años y tuvimos que hacer estrategias como decirles *bueno ahora te coronamos con el collar de cempaxúchitl para que tu seas guardián de la lengua* [...] aunque yo he sido más ejemplo a seguir quizá de jóvenes un poco más grandes donde ellos me dicen *oye, ahora que te conocí yo también quiero estudiar una maestría, oye Griselda, es que eso de las lenguas yo no sabía nada pero ahora ya*, y otros me dicen *oye, yo también quiero escribir un cuento*” (Griselda).

De manera paralela, es preciso indicar que no todos creen ser ejemplo a seguir para otras personas. “Pues yo esperaría ser digno de eso [...] nadie es profeta en su propio pueblo o territorio, pero las actividades que he hecho, que he desempeñado espero que sirvan para que las personas más jóvenes puedan ver que si se puede hacer las cosas, que existen las posibilidades, que tenemos potencialidades y que podemos formarnos, salir y regresar” (José). “No sé si soy un ejemplo de servicio, pero podría decirte que soy un ejemplo de superación académica y un ejemplo de compromiso comunitario [...] a mí me dijeron *te toca hacer eso* y lo hice porque quiero aportar [a la comunidad] en lo que me toca” (Jordi).

“Es como egoísta decir soy un ejemplo a seguir, pero realmente los jóvenes que están en licenciatura o terminando bachillerato si me han escrito por Facebook y me preguntan *oye, cómo le hiciste para llegar a ese lado del mundo, cómo es, si tuviera tanto dinero podría ir, dónde consigo el libro tal*, digamos que podemos calificar esos comentarios como inspiradores para los jóvenes y también para profesionales de fuera de mi comunidad que me han preguntado *oye cómo le hiciste para que se publicara el libro, cuánto pagaste, no pues no pague nada, simplemente se concursó, se gana y se publica, eso es todo, son libros abiertos, no se venden, sólo los publica el estado*” (Fermín).

Aunque Fermín no lo reconozca o acepte, sin darse cuenta se ha convertido en un ejemplo a seguir y una inspiración para otros jóvenes por los logros personales y profesionales adquiridos, principalmente porque gracias a su intervención en su comunidad, los problemas de autonomía que ésta vivía se resolvieron.

Como se ha mencionado, ser agente de cambio va de la mano con ser un ejemplo a seguir, lo bueno se aprende y por desgracia lo malo también, "los que somos de pueblo sabemos que hay cuestiones que tenemos que cuidar para poder ser factor de incidencia, motor de cambio [...] no debes andar platicando con la vecina en la esquina, tomando alcohol, si te vas a echar una échatela adentro de la casa porque ¡que le van a creer a un maestro que anda así! [borracho], con que te vean con una copa en la calle pierdes credibilidad en la comunidad. Hay muchos estigmas todavía en el pueblo, entonces son muchos factores los que tienen que ver para poder incidir en tu comunidad" (Omar). Pero si se influye en cosas buenas los resultados esperados pueden ser buenos evidentemente. "Si dejo ahí unas semillitas en algún momento van a germinar", dijo (Dolores).

E. ¿Cuál ha sido el alcance local, regional, nacional e internacional de los ex becarios?

Otra área relevante en la que han intervenido y alcanzado los ex becarios PROBEPI con sus logros obtenidos a raíz de haber estudiado una maestría o un doctorado ha sido a nivel local (comunitario), regional, nacional e internacional. De acuerdo a la concepción de la RAE, *alcance* es la capacidad física, intelectual o de otra índole que permite realizar o abordar algo o acceder a ello. Concretamente, el alcance al que han llegado los ex becarios con sus acciones y proactividades abarca desde lo comunitario hasta lo internacional.

Local, regional y estatal debido a que han colaborado en proyectos más allá de su comunidad abarcando otros municipios y estados de la república. Arturo, por ejemplo, ha trabajado en la elaboración de los planes de desarrollo de otros municipios "ya hicimos el Plan de Desarrollo de un municipio cercano en el que habitan 50, 000 mil habitantes [...] el proceso que se hizo fue participativo". Igualmente, Jesús, ha sido docente no sólo en su estado natal oaxaqueño, sino también en el estado de Chiapas y Michoacán.

La influencia de José también ha sido local y regional al ser docente y fundador de una licenciatura con perspectiva cultural de los pueblos originarios en la universidad donde labora, ha trabajado en el ordenamiento territorial ecológico de su municipio, y apoyado, en unión con otros municipios de la región, la organización de asambleas para la defensa del territorio ante amenazas de megaproyectos, como la instalación de hidroeléctricas y supermercados que afectan el medio ambiente y recursos naturales de la región y la economía local y regional. De la misma manera, Crisóstomo ha incidido hasta en el ámbito estatal. En el campo de la biodiversidad ha ayudado a concientizar a la población a

preservar la fauna local y regional. En el aspecto estatal, ha sido consultor y ha vinculado a productores y productoras con mercados y grandes empresarios para la comercialización de sus productos. El alcance de Fermín ha sido comunitario y regional, al que, gracias al logro obtenido en su comunidad, otras comunidades de su región le han solicitado reproducir el modelo jurídico que utilizó para lograr la autonomía de su comunidad. Lo que lo ha convertido en un ejemplo a seguir para otras comunidades.

La dimensión que ha alcanzado Jordi, ha sido también en lo comunitario, regional y nacional al haber recibido premios estatales y nacionales que ayudaron a abrirle puertas posteriormente. El alcance de Jesús, ha traspasado las barreras locales. En el ámbito estatal y nacional ha mantenido vínculos con otras dos comunidades zoques asentadas en la ciudad de México y Chiapas, y en el contexto internacional, sus lazos van hasta la comunidad zoque establecida en Boston, Massachusetts, EE.UU. Los libros que ha escrito y publicado también han traspasado las fronteras locales y regionales y alcanzado el ámbito nacional e internacional.

F. ¿El trabajo de los ex becarios ha sido reconocido o no dentro o fuera de su comunidad?

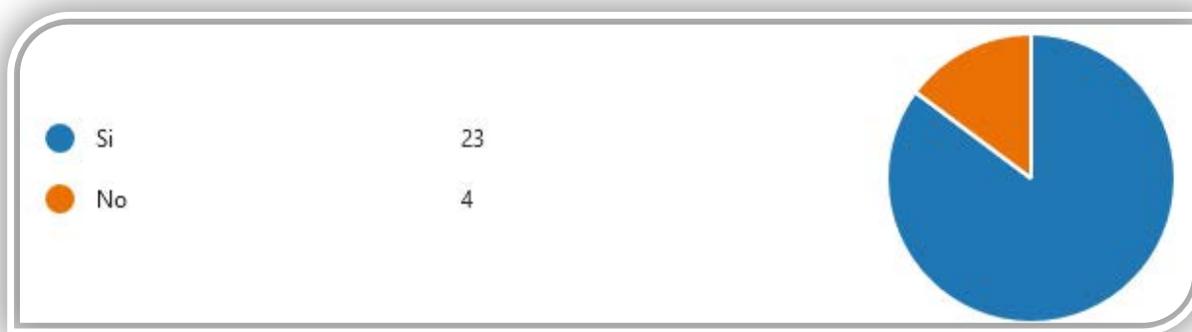
¿El trabajo de los ex becarios ha sido reconocido en su comunidad, estado o país? ¿han obtenido algún premio, distinción o reconocimiento institucional por su labor profesional, comunitaria, social y cultural? El reconocimiento es la distinción que se hace a una persona o grupo de personas por su labor personal, comunitaria, social, cultural o de cualquier otra índole. El concepto de reconocimiento, como señalan Boxó, Aragón, Ruiz, Benito y Rubio (2013, p. 67), implica que el sujeto necesita del otro para poder construir una identidad estable y plena. El reconocimiento puede ser oficial y no oficial. En el primero, existe un documento que puede ser enmarcado, colocado y presumido en la oficina o cubículo donde se trabaja. El segundo, es más de carácter personal y social y puede representar un mayor peso para quien fue distinguido, pues significa respeto, afecto, aprecio, aceptación y agradecimiento por el trabajo bien realizado que se hizo en beneficio de un colectivo, un familiar, un alumno, un compañero de trabajo o un ex alumno.

Según los datos de la Encuesta realizada a los ex becarios, respecto a que, si su trabajo había sido reconocido en su comunidad, estado o país, el 85% dijo que sí y el 15% dijo que no (Gráfica 32). De igual forma, el 56% dijo haber recibido algún premio, distinción o reconocimiento institucional por su labor profesional, social y cultural. El 44% dijo no haber recibido ningún tipo de distinción, premio o reconocimiento oficial. Es importante

destacar, que se observaron dos situaciones en este último punto; la primera, quienes recibieron algún premio o distinción oficial, también han sido reconocidos por sus comunidades de origen; y la segunda, aquellos que no han obtenido ningún premio oficial o institucional su trabajo ha sido reconocido y valorado únicamente por sus comunidades de origen. En este caso, si bien, el reconocimiento no ha sido oficial, si ha sido más cercano con el pueblo, por lo que la satisfacción es mayor personal y moralmente. “El mayor premio es el aprecio de las familias indígenas rurales de mi zona, me considero un referente para las futuras generaciones”, dijo Arturo.

GRÁFICA 32

RECONOCIMIENTO DEL TRABAJO POR LA COMUNIDAD, ESTADO O PAÍS



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

Los premios o distinciones que han recibido los ex becarios destacan:

1er lugar en el concurso de tesis de posgrado, por el Instituto Electoral del EdoMex, 2017.

Presea al Mérito Académico Enrique Díaz de León, por la Universidad de Guadalajara, 2018.

Premio CASA (Casa de las Artes de San Agustín), 2019.

Reconocimiento en el campo de la literatura Indígena.

Reconocimiento por los Derechos de las Mujeres Indígenas en la Primera Edición del Premio Nacional a la Promoción de los Derechos de las Mujeres Indígenas “Martha Sánchez Néstor”.

Reconocimiento como integrante de la Academia de la Lengua Me’phaa.

Primer lugar en el XX Certamen Estatal de Investigación y Ensayo Político.

Premio estatal “Del Corazón a la Tierra 2022” por la Dignificación, Defensa y Promoción de la Cultura.

* Reconocimiento por ser Guardián de la Palabra 2020.
* Mención honorífica por la publicación de un libro escrito en Rarámuri.
Premio estatal de Ciencia, Tecnología e Innovación 2017 Michoacán, Modalidad Vinculación.
Reconocimientos de instituciones educativas públicas por impartir talleres o conferencias.
Reconocimiento por ser Promotor Cultural y Lingüístico por el gobierno del estado.
Premio La Primera Raíz otorgado en el Palacio de Bellas Artes por el CIDE (Centro de Investigación y Docencia Económicas A.C.).
Reconocimiento por brindar servicio comunitario gratuito.
* Premio Antonio García Cubas del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH).
* Reconocimiento por ser parte del SNI Nivel 1 (Sistema Nacional de Investigadores).
* Reconocimiento por ser Miembro del Subcomité Académico del Posgrado en Pedagogía Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
* Reconocimiento por ser Miembro del Núcleo Académico Básico del posgrado en Pedagogía de la UNAM.
* Reconocimiento por ser Asesor y Promotor de la Lengua Huave en San Francisco del Mar.
Premio Nacional de la Juventud por la Mejor Tesis sobre Juventud.

De acuerdo con los datos de la Gráfica 32, se puede observar que una gran parte de los ex becarios si ha recibido premios, distinciones o algún tipo de reconocimiento institucional oficial. "Si hubo ese reconocimiento por parte de algunas instituciones", dijo Dolores, aunque no especificó de qué tipo fueron ni de parte de qué instituciones los recibió.

Jordi también recibió reconocimientos oficiales, entre ellos el "Premio Estatal de la Juventud" y el "Premio Nacional de la Juventud" por el trabajo en el área de labor social al haber sido un joven muy proactivo comunitariamente. Los premios han sido a nivel estatal y nacional excepto comunitarios. "[...] es algo muy bonito que se conozca tu trabajo a nivel nacional, abre las puertas, te da cierto plus para muchas cosas institucionales, pero no significó para nada [en lo comunitario] en mi caso, al contrario, me tocó una época muy difícil porque era muy joven y no entendía muchas cosas, me tocó el movimiento de la APPO¹⁴ del 2006. Vivía en el pueblo, hice mi postulación, entregué mis documentos y me

¹⁴ Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO), en la que se agruparon una gran cantidad de organizaciones para apoyar las demandas laborales de los profesores y trabajadores del sistema educativo

dieron el Premio Estatal de la Juventud, pero estaba la represión de los maestros en diciembre de 2006. Me llevaron escoltado a una casa de gobierno con el presidente municipal de mi pueblo y no entendía lo que significaba eso, el presidente municipal me acompañó y estuvo conmigo pero para mi pueblo eso no tuvo muy buena recepción porque me tiraron de traidor y de priista, porque en Tlahui el movimiento magisterial era un tema muy importante y había chicos y vecinos que habían estado en la represión e incluso habían sido detenidos y algunos desaparecieron un tiempo, varias personas empezaron a decir *cómo vas a que te premien si mi hijo está ahí detenido*, fue un tema muy delicado para mí, para nada fue algo que me diera un reconocimiento comunitario y claro, fuera de la comunidad me ayudó muchísimo, pero lo que sí pesa en la vida comunitaria es lo que haces en la comunidad y por la comunidad [...] la comunidad no se mide en términos de reconocimientos académicos que tienes sino por la capacidad de servicio que puedes tener con la comunidad”.

Como tal, el trabajo y las iniciativas pueden ser reconocidas institucionalmente por organismos públicos y privados, pero también por docentes y la comunidad a la que se pertenece, como fue el caso de Jesús “yo pienso que sí [institucionalmente] aquí en la Universidad de Guadalajara, en el departamento donde estamos solamente somos dos profesores indígenas [...] si lo reconocen, pero también la universidad a veces lo está utilizando, es como una nueva forma de decir *vean somos bien tolerantes, ya hasta tenemos gente de los pueblos indígenas* [...] creo que también ha sido reconocido en términos de que hemos podido contribuir a explicar este asunto de los indígenas urbanos en Guadalajara, la onda de Estados Unidos con la diáspora [...] hay un reconocimiento con los colegas no sólo de Guadalajara sino de otras partes, te invitan a presentar libros, publicar [...] de alguna u otra forma se reconoce”.

Además de exponer el reconocimiento oficial y hablar de la existencia del reconocimiento no oficial, se precisa que el reconocimiento es una forma de apreciar y valorar el trabajo proactivo del otro. Por ejemplo, Carlos ha recibido reconocimientos oficiales y no oficiales. En los primeros, recibió un reconocimiento de la Universidad Intercultural de Michoacán y del gobierno del estado de Michoacán en las que obtuvo Mención Honorífica y el Premio al Mérito Juvenil en la categoría de grupo, además de algunas otras distinciones institucionales locales y regionales. En el ámbito académico, el reconocimiento ha sido comunitario y no oficial cuando recibió un cargo honorífico, el cual es el máximo galardón fungir como asesor “esto a partir de las actividades que realizamos

nacional de la sección 22, es decir, del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) de Oaxaca, en la que solicitaban entre otras cosas el aumento de sus salarios.

en la comunidad, como la implementación de proyectos y estudios en temas energéticos” (Carlos).

Desde luego, el reconocimiento al trabajo de los ex becarios no siempre es ni ha sido oficial, sino comunitario, social, afectivo, laboral y familiar. Ser reconocido por la comunidad es de gran valor para los ex becarios, del cual nunca va a existir un documento al respecto. El reconocimiento comunitario se da cuando “te reconocen como autoridad, cuando te ven llegar y te invitan a sentarte a la mesa de los principales, aunque en la orilla, pero ya estás ahí, ya no estás entre las tropas” (Omar). La comunidad te reconoce cuando te invita a las asambleas o a eventos socioculturales (Arturo). “El domingo fue el festejo del 40 aniversario de una cooperativa con quienes trabajo [...] hace 15 días me enviaron la invitación para que participara en el evento, es un evento muy cultural, donde participa el 99% de indígenas [...] para mí es un indicador de que hay reconocimiento de quienes estamos haciendo un cambio” (Crisóstomo). En este último caso, el trabajo está siendo distinguido por una comunidad a la que no se pertenece, no obstante, es en la que se desempeña laboralmente, pues Crisóstomo no pertenece a la comunidad en la que trabaja. Es una aceptación que hace la comunidad hacia una persona que no pertenece a su pueblo, pero que acogen como parte de ella. El reconocimiento también se da cuando otras comunidades o espacios solicitan se realice el mismo trabajo que se está llevando a cabo en otros lugares porque son de su interés “pidieron mi participación en unas escuelas cerca de Monte Albán” (Pablo).

Otra forma de reconocimiento o valoración del trabajo desempeñado es cuando son convocados en la cabecera municipal para ocupar algún cargo en el tema de la prevención de la violencia “actualmente soy agente municipal en el predio de un ejido [...] si nos llaman vamos porque es importante decidir, si nos convocan nos presentamos”, señaló Luz.

“Las distintas comunidades si me hicieron reconocimiento a través de una constancia [...] si hay un reconocimiento social que es palpable también, aunque no haya un documento paso en la calle, te saludan, incluso las personas mayores de mucho respeto, lo saludan a uno y se siente uno intimidado porque los que merecen respeto son ellos, pero llegan y me saludan” (Fermín). En este caso, y al igual que el de Pablo, Omar, Arturo y Crisóstomo, el reconocimiento ha sido comunitario y social, pero ha sido satisfactorio personal y moralmente. Quienes son reconocidos y valorados sienten que su trabajo y labor ha sido apreciado y distinguido, por tanto, su desempeño ha valido la pena.

Griselda, también ha recibido reconocimiento institucional y comunitario “durante esta travesía soy reconocida en la comunidad, y así han llegado otros trabajos, la

comunidad me ha recomendado para que participe en otras actividades y me buscan para montar canciones en lengua náhuatl con esta banda comunitaria de niños que es un trabajo muy bonito, es la banda *Sonidos del Teutli* de Milpa Alta, trabajamos todo un año tratando de que los niños aprendieran náhuatl [...] nosotros obtuvimos este año una de las medallas que reconoce el Congreso de la Unión y la Secretaria de Cultura como uno de los grupos más representativos [...] una cosa lleva a otra, ahora a veces, sin saber me llaman y me preguntan *puedes participar en tal evento, oye hay esto o lo otro*, de alguna forma donde yo vivo te preguntan *¿quién habla náhuatl?* y la gente contesta *pues ella*, de alguna forma u otra vamos siendo actores en esos ámbitos”.

El reconocimiento de la comunidad también se presenta cuando se siente tomada en cuenta dentro de las investigaciones que realizan los ex becarios dentro de ellas “[...] la comunidad se sintió representada en esta investigación porque la mayoría de la población participó, incluso decían *pues ahora entrevístame a mí*, son cuestiones que uno no se espera” (Moisés). En este caso, aunque Moisés no lo mencionó, el hecho de que las personas le pidieran ser entrevistados aún después de haber concluido la investigación, es una forma de reconocimiento y valoración de su trabajo, una forma de aprobar el trabajo del otro.

El reconocimiento familiar, también es significativo. “Mayoritariamente ha sido positivo con las generaciones adultas, nosotros lo vemos como un proceso, si la generación pasada con todo lo que trabajaron, nos dieron casa, comida, nos mandaron a la escuela, eso fue fundamental, ellos de entrada están contentos, dicen *ha mira, sirvió de algo nuestro esfuerzo*, y lo digo en colectivo porque también mis primos accedieron a la educación superior [...] también con las autoridades tradicionales sobre todo porque ven que hacemos el trabajo, desde el 2009 hemos estado en esto, siempre vamos al pueblo, en diciembre vamos a regresar a dar otro taller, hace tres meses estuvimos en Boston y me dijeron *es que ustedes son el puente de esta zona, entonces, sigan haciendo ese trabajo de puente*, y también soy muy afortunado de poder hacer eso, porque puedo estar en Chapultenango, puedo ir a Boston, estar en Guadalajara y puedo estar comiendo tamales de chipilín en los 3 lugares, la verdad he sido muy afortunado de poder conocer todo eso la verdad” (Jesús). La aceptación y el agradecimiento a través del buen trato es el mayor premio que un ex becario o individuo pueda recibir de las personas.

El reconocimiento igualmente es a través del agradecimiento honesto y sincero de las personas, padres de familia o alumnos como en efecto contó Enrique y Mónica, respectivamente, “es muy gratificante cuando la gente te dice *oye gracias a ti tenemos esto y estamos trabajando esto, oye que bueno que hiciste esto, me gusta que hayas tenido la iniciativa de proponer esto o de hacer el otro*, las personas si agradecen y reconocen esa parte

que se realiza con ellos". "Los niños a veces te dicen *muchas gracias maestra* o simplemente los papás están agradecidos o a veces cuando tienes un niño de primero y pasó a segundo o de segundo a tercero la mamá te dice *es que yo quiero que se quede con usted, quiero que siga con ustedes*, ese aspecto habla de que has hecho algo bueno [...] tal vez no te den una gratificación en dinero, un reconocimiento como tal en papel, pero al menos te queda esa sonrisa y el agradecimiento de los padres que te dicen *gracias por ser excelente, gracias por dar lo mejor con este niño*, queda esa satisfacción de dar lo mejor para el desarrollo de un ser humano, porque al final todos somos seres humanos y todos necesitamos de todos, nosotros como docentes necesitamos de los alumnos y ellos de nosotros para seguir aprendiendo, creo que me quedo con el reconocimiento de mis alumnos, y que el día de mañana ojalá haya sido una buena docente y haya dejado buenas marcas para su futuro".

Pero el reconocimiento no necesariamente llega la comunidad como tal, sino de otro tipo de comunidades, como la estudiantil o la académica. "Me siento muy contenta porque ahora los maestros de cuarto a sexto quieren que yo vaya a replicar los talleres [...] sí se reconoce el trabajo y creo que el mejor reconocimiento que me llevo es el de los alumnos y alumnas que, en algún momento agradecen alguna observación, algo que hayas corregido o motivado" (Dolores). "[...] a veces el reconocimiento es entre pares, es de la misma gente de la comunidad" (Luz). "Me late más el reconocimiento colectivo, y también que me inviten a eventos, conferencias o a viajes [...] si hay [también] un reconocimiento indirecto y muchas veces directo, de agradecimiento" (Joaquín). Este tipo de valoración es una forma de aceptación no oficial al trabajo, actividades y desempeño que realizan los ex becarios por su labor académica, comunitaria y profesional en las áreas donde se desarrollan.

El reconocimiento no oficial también puede venir del jefa o jefe inmediato cuando se trabaja en alguna institución "una vez que empecé a desenvolverme, mi primera jefa me mandaba a reuniones institucionales, eso fue para mí un reconocimiento al trabajo que estaba realizando, fue el reconocimiento al trabajo y al conocimiento que yo estaba implementando en ese momento" (Magdalena). Pese a que Magdalena se ha desempeñado en instituciones sociales no ha recibido ningún reconocimiento institucional, pues como en efecto dijo "institucionalmente no, mientras seas funcional y puedas operar y trabajar no hay problema, pero si lo dejas de hacer, en este caso, como decidí ser madre, ya no tenía disponibilidad de tiempo completo para la institución, entonces mi trabajo ya fue *no pues es que ya no vas a poder, ya con un bebé y como eres de estructura, necesitamos el compromiso*, a nivel institucional el trabajo no es reconocido, tu trabajo lo puede hacer otra persona y pueden sustituirte en cualquier momento".

En algunos casos el trabajo no ha sido reconocido en ningún sentido porque en la comunidad no existe consciencia de lo que implica y significa salir de la comunidad a estudiar una licenciatura o un posgrado. “En la idiosincrasia comunitaria un posgrado no representa nada, no hay una dimensión de lo que es un posgrado, *ah bueno te volviste licenciado, ingeniero, eres maestro, profesor*, pero hasta ahí, ahora que tengo el doctorado tampoco, la gente pregunta *¿qué haces?*, en vez de explicarles mejor les digo, estoy trabajando, me pagan por estudiar, porque la idea de un posgrado, una maestría, un doctorado, es irrelevante para el lenguaje comunitario” (Gonzalo).

En el mejor de los casos la valoración es mínima, como en el caso de Eladio “en términos sociales y culturales, el reconocimiento es mínimo, porque obviamente no estoy en la comunidad, mi papá está ahí, hay otro reconocimiento a través de él, dicen *¿no es Eladio, hijo de Cástulo?* el primer reconocimiento es a través de él porque así son las comunidades, porque mi papá es el que ha contribuido con todo y ha cumplido con todas las cuestiones sociales y culturales, uno viene atrás de él, el reconocimiento es así”.

G. La relación entre su formación adquirida en el posgrado y su campo de acción

Estudiar un posgrado es adquirir los conocimientos y la experiencia necesaria para desarrollarse profesionalmente en el ámbito que corresponde. “Si me dio un pilar importante para poder entender el problema de la comprensión lectora, para poder trabajarlo [...] me ha abierto puertas, me dio otra mirada del fenómeno de la lectura, enriqueció mi marco tanto personal como profesional” (Dolores). “Me ayudó a ver el campo de manera muy diferente y también dije *¿por qué no puedo trabajar en el campo y también un poco en la maestría?* El hecho de que tenga una maestría y pueda hacer una investigación no impide que pueda trabajar en el campo. Me gusta combinar ambas cosas” (Enrique). “[Estoy] supremamente satisfecho, porque me dotó de muchas herramientas técnicas, metodológicas, que me permitieron justamente no sólo generar ideas de *¿cómo aportar a mi territorio?* Sino la manera de hacerlo, lo que me está ayudando y fortaleciendo muchísimo” (José).

La relación del posgrado que estudió Mónica y su campo de acción es completa y amplia, ya que al estudiar la maestría en Educación y Comunidad Educativa trató el problema de la atención de niños de educación básica que padecen alguna discapacidad motriz, audiovisual o intelectual, “es un tema que día a día reta a los docentes porque

aparecen nuevas situaciones y hay que aprender, hay que estudiar y seguir fortaleciendo, como docentes seguiremos aprendiendo”.

Los que se formaron en administración y desarrollo sostenible han aplicado esos conocimientos a los contextos de las comunidades indígenas trabajando en ámbitos de conservación con productores y productoras locales y cooperativas. Quienes estudiaron Antropología no fue por una decisión al azar, sino por un sentido de apropiación, valoración y recuperación de su cultura, no sólo de la lengua, sino también de sus costumbres y tradiciones. “Me dediqué a estudiar antropología precisamente por su enfoque, por su línea de investigación. Los estudios de antropología decidí enfocarlos más al análisis de los pueblos de orígenes prehispánicos en México e hice una tesis sobre la población mazahua, sobre espiritualidad, matrimonio y parentesco en esta región, y al estar en contacto con la cultura me hizo ver muchas cosas, las carencias y necesidades que existen” (Moisés).

La relevancia de haber estudiado una maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz le proporcionó a Luz las herramientas esenciales para aprender a asumir los compromisos de su sociedad actual “quería estudiar la maestría porque era una maestría muy crítica y me permitió ver de otra manera el ejercicio del derecho y la forma de enseñar”. El posgrado de Luz no sólo ha sido importante para su comunidad y su cultura Tojolabal, también para la universidad en la que trabaja y para sus alumnos. Ha estudiado los conflictos que hay dentro de su comunidad, pero también los valores que vale la pena repensar. Pero lo más importante para ella, ha sido el posicionamiento de las mujeres profesionistas Tojolabales “¿cómo nosotras nos posicionamos como mujeres Tojolabales profesionistas en contextos en que anteriormente no estábamos? Colocar la voz donde nos ha sido negada, agenciarnos desde esos lugares donde no estábamos, no sólo es decir políticamente *aquí estoy*, sino también agenciarnos con este derecho de pensar, crear, promover y colocar la palabra para que pueda revolucionar si es que hay posibilidad de que revolucione la palabra de la mujer”.

Para Magdalena, su maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz, permitió que su proceso profesional y personal se fortaleciera con mayores conocimientos en materia de género “[...] he acompañado a mujeres, realizado talleres sobre el tema de derechos, dado pláticas desde las realidades en las que viven. Cuando se detectaba alguna mujer que vivía algún tipo de violencia se solicitaba ayuda y se le proporcionaba acompañamiento para que las instancias correspondientes las atendieran tanto jurídica y psicológicamente, o lo que ellas decidieran, mi trabajo ha sido en ese sentido, social y comunitario”. Pese a que su incidencia o alcance ha sido en el ámbito social y comunitario, sin reconocerlo, también es institucional y desde las políticas de igualdad, ya que a través de las instituciones ha canalizado o encausado su incidencia. “El posgrado fortaleció mis

conocimientos y me dio las herramientas y las habilidades de poder trabajar en el tema [...] tenía más fundamentos para poder opinar, a veces debatir y dialogar con las personas que trabajamos o que trabajan en las instituciones y tienen estas políticas públicas enmarcadas en partidos políticos [...] me ayudó mucho a fortalecer mis conocimientos, me dio mucha seguridad, pero también algo muy personal [...] me abrió las puertas para continuar y para que me invitaran a trabajar en otros espacios”.

Joaquina estudió Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural, pese a que su posgrado no fue relevante para su comunidad, si lo fue su tesis, al haber tratado el problema de las mujeres indígenas al ser forzadas a casarse y a embarazarse a muy temprana edad, acciones que tienen una cabal relación con los usos y costumbres de varios pueblos étnicos del país, en donde la formación y profesionalización académica de las mujeres no tiene cabida. Empero, el posgrado le ha permitido desarrollar las herramientas necesarias para incidir en el desarrollo económico y social de su comunidad, acción que le ha costado realizar y concretar al ser considerada sobrecalificada, por un lado, y estar embarazada por otro, razón por la que no ha podido obtener empleo remunerado y seguro en ningún ámbito, lo que la ha orillado a desempeñarse sólo como asistente de investigación.

El posgrado en Conservación de Bosques Tropicales y Biodiversidad le proporcionó a Tomás la ayuda para insertarse en problemáticas que tienen que ver con los bosques tropicales, la conservación de recursos naturales y los problemas de impacto medio ambiental (relleno sanitario), “tuve más conocimiento de cómo es la situación de bosques en mi región y en la Sierra Nororiental de Puebla, abarqué varios municipios, recorrimos e hicimos contacto dentro de los municipios y eso permitió conocer más [...] se debe entender qué es un sistema sociológico e incidir bajo ese enfoque [...] me desenvuelvo en cuestiones ecológicas y productivas”.

Estudiar la carrera en Educación Intercultural Bilingüe y trabajar el náhuatl desde una mirada sociolingüística con los abuelos fue la relevancia del posgrado y la relación que éste tiene en el campo de acción de Griselda, la cual es preservar y difundir la lengua nahua de Santa Ana Tlacotenco. La ex becaria utilizó la metodología llamada acción participante dado que se enfocó a la revitalización de la lengua y cultura indígena que se está perdiendo, “tenía desde antes ese interés y cuando me siento empoderada y con la capacidad y las herramientas de poder hacerlo, lo hice regresando de la maestría. A raíz de ese momento he hecho varios proyectos comunitarios con esta comunidad para que dijeran qué estaba pasando con su lengua, cómo perdieron la lengua, la que se ha dado por la influencia de la escuela [primaria] hasta llegar a la situación actual que es un estado grave, y en ese sentido

la mayoría de la gente es monolingüe en español y usa en momentos esporádicos la lengua náhuatl como una función simbólica”.

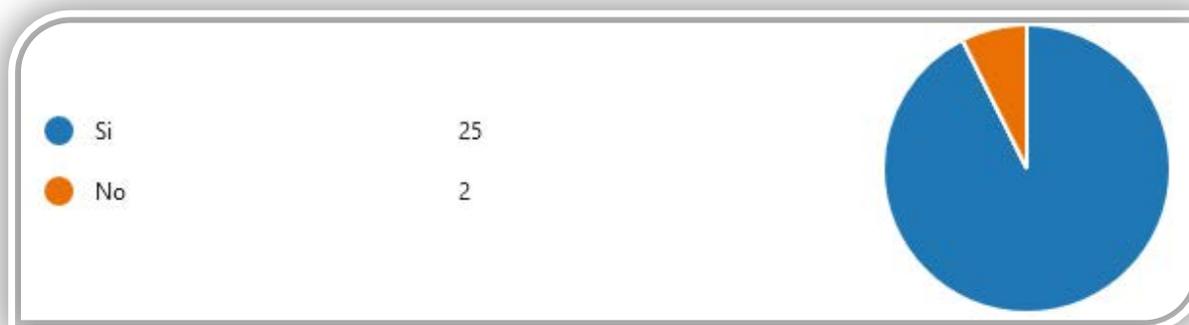
H. La equidad e igualdad educativa, el desarrollo, la perspectiva de género y la construcción de la paz

1. Promoviendo la equidad e igualdad educativa

México es un país de contrastes, pese a que existe la Ley General de Educación que garantiza el derecho a la educación de todos los mexicanos para que alcancen el bienestar, aún existe una brecha socioeducativa difícil de superar. A la pregunta ¿piensas que tu posgrado ha contribuido o contribuye a disminuir la brecha socioeducativa en tu comunidad, región o país? 93% de los ex becarios contestó que sí y el 7% contestó que no (Gráfica 33). Es primordial señalar, que, sin darse cuenta, los ex becarios indudablemente han contribuido a disminuir la brecha socioeducativa del país, pero sobre todo de su comunidad al haber estudiado y concluido satisfactoriamente una maestría o un doctorado. El hecho, aunque parezca “simplista” no lo es, haber llegado hasta donde una gran mayoría no puede, es un triunfo que muy pocos pueden disfrutar. Igualmente, con la interrogante ¿piensas que el PROBEPI contribuye a disminuir las brechas de la desigualdad educativa en el país? el 96% contestó que sí, pues los logros fueron a través de una beca otorgada por el PROBEPI, que busca promover no sólo el desarrollo individual sino también colectivo al formar investigadores y profesionales de alto nivel académico (Gráfica 34).

GRÁFICA 33

LA EXISTENTE BRECHA SOCIOEDUCATIVA EN LA COMUNIDAD, REGIÓN O PAÍS



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

GRÁFICA 34

PROBEPI Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA DISMINUCIÓN DE LA BRECHA SOCIOEDUCATIVA



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

Hablar de la brecha socioeducativa es complejo al ser multifactorial ya que no sólo existe en el caso de la población convencional, sino también para la población indígena, en donde es aún más amplia, sobre todo, cuando a estudios de posgrado se refiere, pues conforme se avanza de nivel educativo el número de estudiantes disminuye. Entre las principales barreras que producen la marginación educativa incluyen las largas distancias a las escuelas o centros de aprendizaje; exigencias laborales; el acceso limitado a la electricidad e Internet; el uso de lenguas que no se comprenden y/o que no son dominadas por los pueblos indígenas en los procesos de enseñanza y aprendizaje; el desfase entre el contenido pedagógico con respecto a sus culturas y a sus realidades; a recursos financieros limitados y, a la discriminación en las escuelas (UNESCO, 2018b, p. 12).

“Siento que el tema está en la educación media superior, el acceso al bachillerato tampoco es accesible, el bachillerato más cercano de mi comunidad está a una hora y el que sigue como a dos horas, entonces, no es como que voy todos los días y regreso, tiene que ver con muchas cuestiones estructurales, de poder pagar la estancia. Entrar a las universidades [es difícil] lo estaba viendo con una sobrina que quiso estudiar, las cuotas son muy altas, cuotas que nadie comprueba, sólo la cuota de ingreso era de 10,000, más la matrícula como de 1,500, saber eso para mucha gente es ya una barrera, a eso se suma pagar rentas, pues mejor ahí la dejamos, por supuesto que las cuotas y costos tienen que ver con lo que quieres estudiar, impensable para derecho o medicina en donde las cuotas son altísimas [...] por otro lado, la vida comunitaria no te forma para eso, no te enseña ni te prepara para el futuro, es más una cuestión personal, *de yo quiero hacerlo y voy a salir lo voy hacer*. Eso es lo que sucede en las ciudades, los que están en prepa ya están pensando qué

carrera estudiar, en las familias de clases media baja, media o entornos acomodados pareciera que su ruta ya está trazada desde la primaria, secundaria, licenciatura, o por lo menos hasta licenciatura. En la comunidad no, sólo primaria, por eso es que hay secundaria en la comunidad vecina y si quieres ve, si no, te quedas [sólo con primaria], igual con el bachillerato. Tiene que ver con el contexto y con la formación y con qué tanto los jóvenes ven en la educación una salida, un futuro, porque siempre cuando alguien estudia y regresa, la comunidad piensa *no tiene trabajo*, esas cosas permean, se reproducen y generan un ambiente de negatividad [...] así al irme a estudiar la licenciatura no podía fracasar, no tenía margen, por muy dura que estuviera la situación decía *no voy a regresar a mi comunidad fracasado*, porque se sigue permeando esta idea de que no se puede [...] desde nuestra idiosincrasia [comunitaria] en nuestro pensamiento local no está la universidad como una aspiración, me atrevo a decir que primero esta vivir en la ciudad en un entorno urbano, luego irse a EE.UU., y después la universidad [...] hoy que se estuvieron creando las universidades para el bienestar, hay dos planteles más o menos cerca de la región, uno más queda a tres horas y otro a cinco horas, a muchos jóvenes que estaban terminando la preparatoria los invitaba, les decía, *ve a preguntar, mira hay estas carreras, no te interesa alguna, quieres, vamos o pregunto y te digo o si necesitas algo*, pero la mayoría dijo *no pues me voy a quedar aquí en la comunidad, ya voy a empezar hacer cargos, te llamo, ya no, ya están inmersos ahí*, y eso no es malo tampoco, también la comunidad necesita gente, necesita jóvenes, no queremos que todos se vayan, para la reproducción de la comunidad se necesita que también haya quienes se queden, y eso puede alargar la brecha educativa también, dependiendo desde donde lo veamos es positivo y negativo para la comunidad o la educación misma, pero si me parece que la universidad no es una aspiración que tengan los jóvenes de mi comunidad”(Gonzalo).

En concordancia con el análisis de Gonzalo, la brecha socioeducativa tiene que ver indudablemente con factores estructurales, además de los costos de las cuotas y demás gastos. Los usos y costumbres de los pueblos o comunidades indígenas también han incidido en que esta brecha en vez de cerrarse o reducirse sigue ampliándose. La desigualdad socioeducativa se presenta en todos los niveles educativos, aunque en unos la diferencia es más marcada que en otros.

“Creo que el problema que tenemos en educación no es desde la base, por la edad escolar de primaria la mayoría van a la escuela, pero cuando van a secundaria se va reduciendo y en el nivel superior es peor, pero es una falta de política de los gobiernos municipales, estatales y federales por impulsar y aportar más, pues al contrario lo recortan [recursos económicos], por ejemplo, las estancias y las becas en el extranjero las recortan

mucho y creo que es un mapa que no ayuda a la población en general y menos a la población indígena porque siempre estamos olvidados” (Fermín).

En ese mismo sentido se dirige la reflexión de Joaquina, “sí se ha alcanzado un avance para cerrar esas brechas, yo veo que casi el 100% de niñas y niños tiene acceso a la primaria, pero en la secundaria ese porcentaje va disminuyendo, en el bachillerato disminuye más, póngale un 80% de mujeres y 98% de hombres, y disminuye mucho más el porcentaje de mujeres que acceden al bachillerato y los hombres siempre tienen mayor presencia, pero conforme se sube de nivel va disminuyendo en la universidad, en el posgrado pues es mucho menor el número de jóvenes que ingresan, pero tampoco vamos a ser muy negativos, últimamente han salido muchos apoyos para mujeres indígenas en las que tienen más posibilidades de cursar y de acceder a un nivel educativo más alto”.

Para cerrar la brecha socioeducativa que existe aún en el país “debe ser a través de las políticas públicas que ayuden a compensar esa falta de oportunidades para los jóvenes. El problema no está en el bachillerato sino en la cuestión universitaria” (Arturo). En efecto, en donde más se requiere de acciones públicas es en donde hay mayores rezagos y desatención. Para que los jóvenes puedan estudiar una licenciatura deben salir de su comunidad de origen para trasladarse a los lugares en donde se localizan las universidades, lo que implica residir en ellas y contar con los recursos necesarios para gastos de manutención (hospedaje, alimentación, transporte y cosas propias que exige la carrera). Es aquí en donde muchos jóvenes indígenas no cuentan con las posibilidades de ingresar a las universidades dado que no disponen de los recursos necesarios para hacerlo.

“Esta brecha es de años, creo que sí se ha ido reduciendo un poco, pero hace falta muchísimo por hacer y en lo personal, hacen falta muchos programas o incentivos precisamente para tener acceso a esta educación. En lo que a mí respecta, estoy muy agradecido con el PROBEPI porque nos permitió a algunos compañeros de diferentes partes del país acceder a un posgrado, cuando en su momento a lo mejor no lo hubiéramos logrado, y lo digo desde mi experiencia porque la mayoría de los compañeros que estuvimos en mi generación, y el PROBEPI lo sabe también, es que hay esta brecha de calidad educativa, porque no es lo mismo estudiar en una zona rural que en una zona urbana. Por ejemplo, aquí en mi pueblo la educación no es la mejor, ni tampoco la peor, pero muchas veces uno tiene pocas oportunidades de acceder a internet, a una biblioteca y por consiguiente la educación muchas veces no es tan buena y, el PROBEPI lo sabe, tan es así que antes de que fuéramos al posgrado nos dieron un curso de inglés y uno de redacción en español, desde ahí veo muchas dificultades para acceder a un posgrado, te piden por ejemplo el inglés para una maestría o un doctorado, por lo menos en lectura de textos básicos y uno

muchas veces en las poblaciones rurales muy a fuerza se aprende a escribir el español, mucho menos el inglés [...] no se aprende mucho en zonas rurales, uno termina la licenciatura con muchas deficiencias y esto limita entrar a un posgrado [...] con programas como el PROBEPI algunas cuestiones pueden mejorarse y ayudar a tener acceso a estos posgrados y por ende se reduzca aunque sea un poquito esa brecha [...] desde pequeños programas que a lo mejor son muy diminutos comparados con la población nacional que no tiene acceso a un posgrado, pero con un granito se construye y se puede ir reduciendo esa brecha, creo que este tipo de programas y la implementación de algunas políticas públicas para el acceso a este tipo de apoyos, creo que si se puede reducir, pero sería cuestión de tener siempre presente que la educación en México no siempre es la misma para todos y no todos aprenden de la misma manera [...] tal vez suene un poco feo, pero no es lo mismo tener una licenciatura en la universidad intercultural a una de la UNAM, muchas veces la cuestión de prestigio académico se sobrevalora o se menosprecia, eso también hace que uno tenga menos oportunidades para acceder a algún posgrado o incluso en cuestiones laborales [...] creo que hay que considerar que a veces se nos exige a todos por igual pero no todos tenemos las mismas oportunidades ni las mismas capacidades de aprender de la misma forma” (Moisés).

La brecha educativa es producto o resultado de factores diversos y cerrarla o acortarla corresponde a esos mismos factores estructurales hacerlo al ser un tema muy intrincado en el que hay que considerar diversas variables. “Esta brecha es un tema complejo, va desde la desigualdad económica, el tema de las políticas públicas, del magisterio y de cómo nos formamos desde educación básica, el tema de la familia [...] pienso en todos los que hemos tenido la posibilidad de ser parte del programa de becas [PROBEPI] que fue algo muy positivo porque nos facilitó el camino para poder estudiar sin estresarte de otras cosas” (Dolores).

Como se ha recalcado, la brecha socioeducativa es muy amplia y lo es aún más para los indígenas. No todos pueden acceder a una universidad para estudiar una licenciatura y mucho menos algún posgrado. “Si, creo que es necesario ensanchar el asunto, de hecho, es mínimo, aunque sabemos que ya hay gente de los pueblos indígenas con carreras es mínima la presencia de los pueblos aún en las universidades, se necesita ampliar eso, por un lado, pero también creo que la cuestión cuantitativa por decirlo así es importante, de tener 100 estudiantes indígenas a tener 1000, obviamente quisiera tener hasta 3000, pero también la otra gran discusión es sobre ¿qué onda con la universidad? [...] habría que pensar cómo la universidad tiene que reformularse [...] se tiene que abrir [...] porque es un lugar muy importante pero al mismo tiempo también es parte del sostenimiento del

colonialismo que hay en este país, porque seguimos siendo súper eurocéntricos, todo el mundo quiere ir a estudiar a Francia o a Inglaterra y, está bien, pero el mundo es mucho más grande que eso, [...] es decir, que bueno que cada vez tengamos más estudiantes en la universidad pero también tenemos que pensar qué onda, con qué universidad, a qué nos vamos a enfrentar porque también la universidad tiene cosas muy importantes, pero también cosas muy oscuras que no están tan bien” (Jesús).

No existe equidad educativa, la más desfavorecida es la población de los pueblos originarios, para quienes es más difícil ingresar a estudiar no sólo un posgrado, sino incluso una licenciatura. “Creo que ahí [la brecha socioeducativa] si hay mucho que hacer, hace falta mucho por hacer, definitivamente nosotros [ex becarios] tuvimos ese privilegio de poder tener un posgrado. Si observamos las estadísticas somos casi el 0.1% en general de la población [con posgrado] y todavía más para los pueblos originarios, es muy corto para el sector de la población que pertenece a pueblos originarios que pueden ingresar a un posgrado” (José).

El relato de Griselda concuerda con el de José y Jesús, en el sentido de que los más desfavorecidos son los adolescentes y jóvenes universitarios y de posgrado “lamentablemente en la mayoría de nuestros pueblos originarios no existen las condiciones, no estamos bajo las mismas circunstancias sociales que en la capital, derechos básicos como escuelas o clínicas dignas no hay en las comunidades indígenas, hay comunidades muy apartadas y, en mi contexto personal pues estaba en la ciudad y quizá me desplazaba dos horas para ir hasta Ciudad Universitaria [UNAM-CDMX] pero de alguna forma las condiciones de alumbrado, carreteras y de transporte y tener padres que iban conmigo de la mano era una gran fortaleza y una ventaja. Las condiciones sociales no son igualitarias en todos los contextos, como sabemos Guerrero y Oaxaca son estados muy pobres, yo conocía a raíz de la experiencia de la maestría a compañeros que me decían que en la mañana sus papas solamente tenían una bolsa de galletas Marías para darles y así tenían que irse a la escuela, [...] el acceso a la información es de vital importancia, con el internet ahora hay muchas oportunidades y aunque sabemos que en muchos contextos las redes o la conexión es difícil creo que de alguna forma esta brecha se puede ir haciendo más pequeña y tener la oportunidad de cursar estudios a distancia”.

“Es un tema muy complejo [la desigualdad educativa], es la realidad de muchos [jóvenes] en las comunidades, mi destino era EE.UU., con los triquis en los Ángeles, migrar con mi tío [...] no es fácil para nosotros que provenimos de un pueblo originario y ser hablante de una lengua [...] parte de eso es que muchos cuando terminan el bachillerato lo único que hacen es meterse a trabajar o irse a EE.UU., hablo sobre todo de la región de Oaxaca y Guerrero, esta brecha tendría que romperse desde todo el nivel educativo que en

México está pensado para los nativos hablantes de español y no hablantes de lenguas indígenas, desde ahí está mal el sistema, pero para poder romper esta brecha es reconociendo la diversidad para que todo hablante de la lengua acceda a la educación en su lengua con ayuda de financiamiento, algunos tienen la posibilidad, pero no todos. Acceder a la licenciatura es donde más se sufre, porque ya en los posgrados de alguna manera accedes a alguna beca de CONACYT. Otro de los impedimentos es que para maestría y doctorado debes dominar una lengua internacional como el inglés, el francés o alguna otra, y en eso, creo que los que han hecho ese proceso con el PROBEPI nos han apoyado mucho para tomar cursos de inglés para pasar y tener un buen puntaje” (Pablo).

“Resulta que son más los hombres que se inscriben al nivel medio superior que los que egresan, pero es porque los hombres se dan de baja por que uno de los factores es la migración, a nivel regional eso es importante. En mi comunidad hace como cuatro generaciones los jóvenes que egresan de secundaria ya no están ingresando al bachillerato y mucho menos a la universidad, lo único que esperan es terminar la secundaria y luego migrar a la ciudad de México, EE.UU., o a Canadá, entonces sí creo que es un factor [la migración] yo terminé [la licenciatura] por la beca CONAFE¹⁵ de lo contrario no la hubiera terminado, no hubiera podido [...] el tema de los costos de hospedaje, alimentación y transporte son los que dificultan que los jóvenes de las comunidades continúen estudiando, no tener el recurso para pagar un cuarto (renta) define la continuidad de la formación de un estudiante” (Luz). La ex becaria indicó que para las mujeres es aún más limitada la posibilidad de estudiar porque no se les permite vivir solas en las ciudades y lejos de sus comunidades, además de que no existen los recursos económicos en las familias para sostener a una hija o un hijo en las ciudades para estudiar.

Al respecto Jordi comentó “abono a la igualdad y a la equidad porque justamente eso es lo que buscamos, que tengamos no solamente nosotros sino que los jóvenes tengan más opciones para formarse, que los pueblos indígenas se abran espacio y creo que mucho de lo que hacemos es eso, abrir espacios porque para nada buscamos cerrar espacios, si cuestionamos el Programa no es porque no lo necesitamos, al contrario, es para proponer cómo podemos construir un Programa en términos de transformación para un tipo de incidencia más amplia, que no se reduzca como en los años 60s, 70s el estudio de la comunidad como una comunidad que funciona como una unidad en donde todos nos queremos, no nos peleamos y nos amamos, pues no, las comunidades también tienen conflictos, diferencias y también construimos nuestra identidad y nuestra pertinencia [...] en los espacios en que incido tengo esa perspectiva de igualdad y de equidad en los

¹⁵ Consejo Nacional de Fomento Educativo.

estudios y de promover desde donde podamos y como podamos esta igualdad de derechos, de oportunidades y que se vayan promoviendo estos espacios”.

“Creo que el respeto es algo clave en esta sociedad, tratamos que las voces y los pensamientos de los jóvenes fluya en diversos espacios [...] el director es director, pero al final es Paco, nos llamamos por nuestro nombre [...] hay que entender que estamos en el mismo lugar, en el mismo espacio [...] hemos incitado que los estudiantes digan lo que no les gusta [...] la equidad consiste en que hay que mirarnos en diversos contextos” (Joaquín).

Un punto importante es el que analiza Carlos, ya que si hoy existen mayores oportunidades de estudio para los jóvenes estos no los aprovechan para estudiar, al contrario, prefieren convertirse en empleados o migrar a EE.UU. “[...] antes no existían estas becas que ahorita existen y uno se pregunta *por qué los chicos no quieren estudiar si se les está dando todo*, creo que ahorita la brecha depende mucho de cada quien, porque ahora tenemos una basta cantidad de información y no tenemos que pagar por obtenerla, más que el internet que sí tiene uno que pagar [...] cuando yo estaba estudiando no había tanta información como ahorita y no había internet en muchos lados, recuerdo que tenía que ir al municipio de aquí de para poder entrar al internet y hacer mis trabajos [...] más bien esa barrera que podríamos tener sería en la cuestión económica”.

En efecto, parte de esta brecha educativa no tiene que ver exclusivamente con efectos estructurales, sino desde los propósitos, aspiraciones y sueños de los mismos estudiantes. Parece que hoy en día muchos jóvenes han perdido el deseo y el interés por estudiar, por lo que optan por migrar o emplearse en algún trabajo informal. Situación que remarca Tomás, “[...] lo que juega aquí es del propio estudiantado [...] algunos estudiantes que salen del bachillerato si bien tienen muchas expectativas y tienen la habilidad y la capacidad y son muy buenos, no estudian [...] también tiene mucho que ver con administrar el recurso, a mí me daban muy poco recurso y sólo era para el transporte de ida y regreso, me llevaba mi alimento *aunque sea frías* [las tortillas] *pero de algo [se] tiene que sobrevivir*, la beca en ese tiempo era de 800 pesos mensuales [...] ahora en este caso las becas federales ya cubren la mayor parte para ya casi vivir bien, son 2800, es una beca excelente mensualmente. Sí la brecha educativa es multifactorial, pero también las universidades ya están más cercanas a las comunidades, por ejemplo, la intercultural que está en la sierra nororiental y las que tenemos aquí en Cuetzalan, la BUAP y la Universidad del Bienestar Benito Juárez (UBBJ), aun así, muchos prefieren seguir trabajando, quedarse en su casa o se van a EE.UU., o a Canadá [...] a veces nos limitamos a nosotros mismos diciendo *no podemos* y hasta ahí se quedan”.

En las comunidades, sobre todo las más pequeñas o las más marginadas la reproducción de formas de vida o de pensar son más fáciles de replicarse, es decir, si los jóvenes o los integrantes de la comunidad o la familia tienen tendencia a migrar, es lo que harán los descendientes o las generaciones siguientes. “El lenguaje comunitario es para resolver problemas locales, problemas prácticos, no para imaginar un mundo, el problema es generar para la sobrevivencia, hay que estar constantemente produciendo para tener para sobrevivir y no se está pensando en salir a estudiar, eso lo ven más como un gasto que como una inversión (Gonzalo). Efectivamente, la población indígena tiende a insertarse en el mercado laboral desde temprana edad, pues las necesidades económicas inmediatas hacen del trabajo infantil un recurso necesario para la manutención de la familia, lo que implica un abandono escolar temprano e impide que estas personas adquieran las habilidades necesarias para acceder a mejores empleos (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, 2018).

Para cerrar o disminuir esta brecha socioeducativa no depende precisamente de factores sociales, sino también familiares, las que influyen en que sus hijos continúen o no estudiando. El apoyo no sólo económico sino moral familiar es imprescindible para la consecución de la formación de sus hijos. El apoyo familiar es esencial. Lo que sin duda respalda Tomás “los ingresos de las familias han aumentado o posiblemente los apoyos gubernamentales han aumentado, por lo tanto, aumenta la probabilidad de que una hija o un hijo dentro de la familia pueda ingresar [a estudiar]”. Desde esta perspectiva, ningún joven debería quedarse sin estudiar una licenciatura o un posgrado porque actualmente existe más apoyo económico a través de becas de instituciones públicas y privadas y de gobiernos estatales y federales para el inicio y término de una carrera o posgrado, lo que no existía hasta hace una década.

Enrique opina que “la brecha educativa es más en las comunidades mayas, las que están más marginadas, creo que uno de los municipios con mayor índice de marginalidad es en donde estoy, el municipio de Chemax, ahí siempre es muy difícil acceder a la universidad, a un bachillerato, a una preparatoria y este programa de telebachilleratos comunitarios acerca mucho y disminuye mucho esta brecha. Para ir ayudando a cerrar esta brecha hay que buscar oportunidades y generar vínculos, hay veces que los jóvenes no saben qué hacer, entonces les digo *mira, hay opciones de estas becas, hay de esta, hay de otra, apliquen para esta y chequen, cualquier cosa que necesiten estoy para ayudarlos [...]* es ayudarlos a tener un pensamiento diferente a lo que siempre han tenido en su comunidad y lo que siempre les han mostrado, que puedan tener una visión diferente de la vida, más crítica [...] con el afán de que puedan desarrollarse como personas y ser más conscientes de lo que están haciendo”.

Por otro lado, en las comunidades puede haber muchos profesionistas, ingenieros, arquitectos, licenciados en administración, abogados y médicos, pero no se encuentra mucho campo de acción (empleo) dentro de sus comunidades, razón por la que varios egresados no regresaron a sus comunidades, al verse forzados o simplemente por deseo propio a quedarse en aquellas regiones o ciudades que les ofrecieron mayores oportunidades de empleo. Debido a ello el número de visitas a su comunidad se reduce sólo a periodos vacacionales, lo que implica que su incidencia sea mínima. "Ya tenemos varios profesionistas, pero también no hay mucho campo de acción y al no haber mucho campo de acción te vas [...] si alguien estudió medicina y sólo hay una clínica no puede haber 2 o 3 doctores ahí [...] lo mismo sucede con la ingeniería civil y la arquitectura, carreras que van fuera [sin relación con las necesidades de las comunidades] muchos sólo regresan en vacaciones [...] pero los que estamos ahí [en las comunidades] hacemos maravillas" (Arturo).

Es una realidad de varias comunidades, sus profesionistas no regresan debido a que no les ofrecen campo de acción o lo poco que se proporciona no alcanza para sobrevivir. "Ya hay un mayor número de profesionistas en la comunidad y unos regresan, pero claro, va a depender mucho de la perspectiva y la formación que uno tenga, hay algunos compañeros que entraron a las interculturales y su enfoque es más comunitario por lo tanto se están quedando más en la comunidad o en la región pero, hay algunos otros paisanos y paisanas que se formaron en otras universidades y estudiaron una carrera con otro enfoque, unos están estudiando mecatrónica y al menos no veo que puedan tener un trabajo [en la comunidad]" (Tomás).

"Lamentablemente la situación educativa en el país, sobre todo para las jóvenes y los jóvenes de las comunidades indígenas no es alentador [...] las brechas educativas siguen latentes, pensar [ojalá] que las políticas educativas puedan cambiar y fortalecerse para que becas como PROBEPI puedan llegar a muchas más jóvenes, sería ideal [...] *qué injusto es que dentro de los jóvenes y las jóvenes que habíamos terminado alguna carrera, tuviéramos que competir entre nosotros para obtener una beca, qué injusto se escucha que entre nosotros nos pongan a competir*, pero estas experiencias, esperarían sean un detonante, la punta de lanza para ir disminuyendo estas brechas e ir generando más políticas en las que en la educación o los espacios educativos podamos llegar y concluir, pero lamentablemente a veces las estructuras son muy cuadradas [...] no reconocen la diversidad lingüística ni cultural, creo que ese ha sido uno de los temas mucho más difíciles que las y los jóvenes podemos romper para llegar a las universidades" (Magdalena).

No sólo existe la brecha socioeducativa en nuestro país, también se habla de una brecha tecnológica existente entre los jóvenes de antes con los jóvenes de hoy, en la que

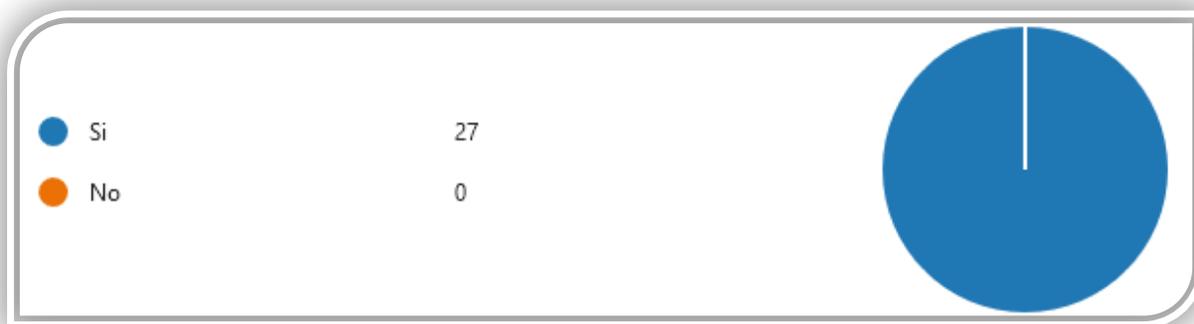
todo se hace a través de internet. Los jóvenes ya no desean estudiar un posgrado de manera presencial, prefieren ser tik tokers o youtubers.

“También hay una brecha tecnológica entre los que crecimos y como están creciendo ahora los chicos en las comunidades, todos traen un teléfono, tienen o quieren conexión a internet, incluso hay lugares con conexión de internet gratuita, hay cientos de capacitaciones, cientos de cursos en línea gratuitos [...] aquí hay muy poca gente que realmente quiere aprender y no están utilizando a su favor toda la tecnología que tienen y que nosotros no tuvimos [...] realmente no les interesa [formarse], si hay una brecha educativa pero debemos considerar también la brecha tecnológica que hay actualmente [...] le llamaría quizá promoción, nos falta promover mucho la integración de los chicos a esta nueva forma de educarse [...] la mayoría dice *tengo asegurado mi futuro, tengo una beca de tal lado, o no quiero salir, mi papá me da dinero, o prefiero migrar*. Hay un 80% de chicos que quieren ser tik tokers, quieren ser influencer, para la mayoría sus ejemplos son tik tokers, influencer, youtubers y eso es lo que quieren ser los chicos, hablar de educación les da igual [...] sí hay una brecha educativa definitivamente, pero creo que no la estamos atacando de la manera correcta porque nosotros crecimos siendo antitecnológicos y más en comunidades indígenas [...] la educación está totalmente tecnologizada” (Crisóstomo).

Ante la pregunta ¿consideras que aún existe desigualdad educativa en nuestro país? El 100% de ex becarios contestó que sí, lo que sustenta conjuntamente lo analizado en los párrafos anteriores, situación que es visible e imposible esconder por los efectos insoslayables existentes, la gran cantidad de jóvenes indígenas que no han podido desarrollarse académica y profesionalmente es porque no cuentan con los recursos necesarios y las oportunidades para hacerlo (Gráfica 35).

GRÁFICA 35

LA DESIGUALDAD EDUCATIVA EN NUESTRO PAÍS



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

2. Promoción del desarrollo local, regional y nacional

¿Qué se entiende por desarrollo, en especial para las comunidades y pueblos indígenas? Generalmente, de acuerdo a Canqui (2011, pp. 24-32), el desarrollo es visto como una evolución en términos económicos explotando los recursos naturales, en donde sin explotación o extracción voraz de corte capitalista no hay desarrollo. Para las comunidades indígenas la palabra *Desarrollo* tiene un enfoque integral que incluye sus aspiraciones, el respeto y la protección de su diversidad y singularidad. Los pueblos indígenas desean convertirse en agentes de su propio desarrollo. “El paradigma de desarrollo de los pueblos indígenas podría basarse en los derechos colectivos y la ética de participación en los beneficios, afirmando su conexión importante a sus tierras y territorios, y capaz de hacer frente a los retos actuales [...] podría tener una visión global que incluye el crecimiento económico, el aprovechamiento y conservación sostenible del medio ambiente y la afirmación de los derechos sociales, económicos y culturales de los pueblos indígenas”.

Para las comunidades indígenas, continua la autora, han surgido cuatro conceptos: desarrollo, etnodesarrollo, autodesarrollo y desarrollo con identidad. En la concepción de desarrollo demandan el diálogo pues los megaproyectos (industrias) en sus territorios agudizan la pobreza, la desigualdad y los problemas sociales, quieren que se respete la autodefinición de los pueblos (gestión, conservación y aprovechamiento de los recursos naturales) sin crear problemas mayores. Etnodesarrollo se refiere a que el grupo es unidad político-administrativo con autoridad y capacidad de decisión en su territorio, mientras

que autodesarrollo es la producción y consumo que dan paso a otras actividades relacionadas con el arte, ocio, espiritualidad y las opciones de mejorar la calidad de vida de las personas en un clima de armonía con el medio ambiente, buena administración del territorio y recursos naturales, generación y ejercicio de autoridad, respeto a valores y derechos culturales, económicos, sociales e institucionales; se sustenta en los principios de equidad, integralidad, reciprocidad y solidaridad, y busca consolidar las condiciones en que los pueblos indígenas y sus integrantes puedan contar con bienestar y crecer en armonía con su entorno.

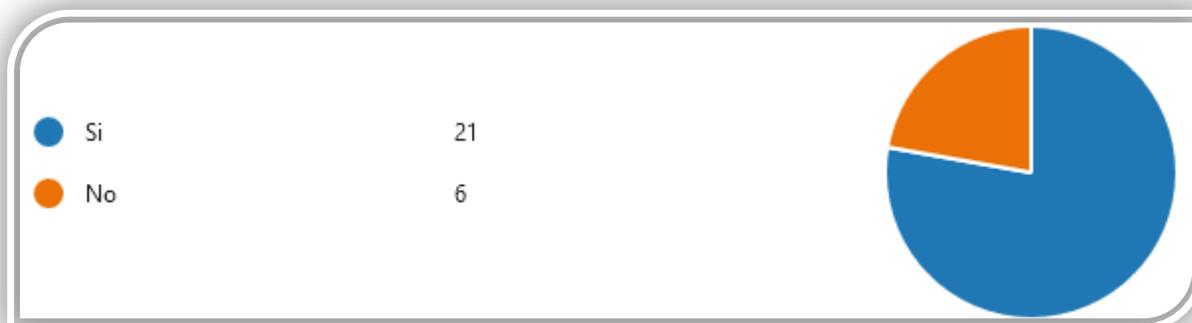
En la concepción, como explica Canqui (2011), de las lenguas indígenas no existe una traducción como tal del concepto de *Desarrollo*, de acuerdo a como se concibe en el español, sin embargo, existen los términos *Vivir Bien* o *Bien Vivir* que se acerca al término. Todos los términos respetan el pasado y proyectan el futuro, se basan en una filosofía restaurativa sustentada en la reciprocidad, solidaridad, equilibrio, sostenibilidad, intercambio y colectividad.

Víctor Hugo Cárdenas, ex vicepresidente de Bolivia, expresó, “para los pueblos indígenas el desarrollo es *desarrollo con identidad*. La cultura no es un obstáculo para el desarrollo, sino más bien el capital inicial para el progreso social y económico sostenible, porque se asienta en los valores, las aspiraciones y el potencial de los pueblos. Ello contrasta con la imposición de un modelo de desarrollo de arriba hacia abajo y desde afuera hacia adentro. Por lo tanto, el desarrollo y la identidad cultural no se excluyen mutuamente, sino que son parte del mismo círculo virtuoso de desarrollo sostenible y adecuado desde el punto de vista sociocultural” (Dereytere, 2003, p. 8).

¿Cómo y de qué manera los ex becarios desde sus espacios de acción han promovido el desarrollo local, regional o nacional? Ante la interrogante ¿Crees que es tu responsabilidad potenciar el desarrollo de tu comunidad después de haber concluido tu posgrado? El 78% dijo que sí y el 22% dijo que no (Gráfica 36).

GRÁFICA 36

¿POTENCIASTE EL DESARROLLO DE TU COMUNIDAD DESPUÉS DE HABER CONCLUIDO TU POSGRADO?



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

De igual forma, se aprovecha el conocimiento de los pueblos originarios para implementar investigaciones en beneficio de ellas mismas “esta investigación fue sobre conocimiento tradicional maya, sobre ¿cómo contribuye el conocimiento maya en el pronóstico del tiempo, a lo que llamamos *cabañuelas* mayas? [...] creo que mucha gente empezó a ver que sí sistematizaba bien el tema de cabañuelas y pronosticaba bien los tiempos y coincidían con los pronósticos meteorológicos más científicos, podían determinar fechas de siembra y [ver si los] eventos meteorológicos afectaban tal vez a sus productos y a sus cultivos” (Enrique).

Es importante residir y/o trabajar en la comunidad de manera directa para incentivar, contribuir o potenciar su desarrollo, sin embargo, no siempre es fácil, como bien lo señala Moisés, pues uno debe moverse y adaptarse al lugar que te retribuye económicamente, pues también hay que subsistir, “si creo que es importante residir en la comunidad pero pues obviamente también uno necesita tener un sustento económico, un ingreso, un empleo, ese fue el problema con nuestra ONG¹⁶ porque difícilmente se tiene algún ingreso económico [estando en una ONG]. Al salir es un poco más complicado organizar actividades pero, creo que sí es necesario pero también a la par se debe tener en cuenta que uno también necesita un sustento, un ingreso económico para mantener las necesidades como persona y como familia [...] porque uno querrá tener la intención de poder fomentar muchas actividades para los jóvenes o para la población pero muchas veces si no hay la cuestión económica es complicado, desde la distancia es un poco más complicado trabajar estas actividades”.

¹⁶ Organización No Gubernamental.

El desarrollo comunitario como su nombre lo indica tiene que ver con la implementación de acciones colectivas con la comunidad en la que todos o la mayoría participa de manera equitativa. Eso es lo que contribuye al desarrollo de las comunidades indígenas. El trabajo colectivo es la clave.

“[...] todo esto lo desarrollamos con 9 comunidades indígenas, 9 comunidades mayas. También los vinculamos con un mercado o varios mercados. Desarrollamos varios productos con ellos y los contactamos con grandes empresarios con las que pueden lograr comercializar toda su producción. Visibilizamos también la importancia de las especies nativas [...] informamos mucho sobre el vínculo que tienen las abejas nativas con las comunidades mayas, porque es considerada sagrada. La incidencia está en ayudar a rescatar una especie que para ellos es sagrada. Generamos fuentes de empleo para 9 comunidades y utilizamos la cultura y el vínculo que hay entre las abejas y las comunidades mayas. Eso en Quintana Roo. Ahora en Oaxaca y Chiapas trabajamos con un proyecto del Banco Mundial enfocado a la conservación y a la cadena de valor. Ahí estoy trabajando con 10 organizaciones de productores en cooperativas. Dos de ellos están en Oaxaca en donde trabajamos con 1,800 productores distribuidos en 49 municipios [...] los capacitamos desde llevar practicas saludables con el ambiente hasta desarrollar planes de negocio [...] trabajamos con varios programas, entre ellos el de Sembrando Vida” (Crisóstomo).

Los ex becarios contribuyen en gran forma en el rescate de productos que tal vez se habían perdido e incentivan el uso de nuevos productos, como Enrique, quien impulsó el rescate de cinco variedades más de maíz dentro de su comunidad, “hemos hecho ahorita el rescate de variedades de maíz criollo porque antes mi papá sólo sembraba dos o tres tipos diferentes y ahorita estamos sembrando ocho variedades de maíz que, hemos distribuido a varias personas de aquí de la comunidad, a lo que abonó también el programa de Sembrando Vida que trajo también otras variedades de maíz, eso fue fortaleciendo un poco más [...] así podemos conservar esas variedades a favor de la comunidad. No sólo es conservar la diversidad de cultivos sino también el de la diversidad gastronómica”.

El desarrollo de las comunidades va a la par con la formación de nuevas generaciones, quienes, al ser conscientes de los estragos del paso del tiempo, saben que su tiempo de incidencia y trabajo en algún momento terminará y concluirá. Se trata de mirar el presente y visualizar el futuro de las comunidades. “Nuestra idea también es cómo formamos a las siguientes generaciones porque nosotros nos vamos a cansar y se va a ir el tiempo [...] estamos siempre pensando en cómo formamos cuadros” (Jesús).

3. El papel de la mujer indígena mexicana... perspectiva de género

La población indígena de México forma parte de los estratos más pobres y desfavorecidos de nuestra sociedad; con frecuencia, sus niveles de vida están por debajo de los promedios nacionales y regionales, así como de los mínimos de bienestar estipulados internacionalmente. La misma precariedad de las condiciones de vida y las alternativas posibles afectan de manera diferencial a las distintas culturas a las que pertenecen los pueblos indígenas, y también afectan en mayor medida a las mujeres (Instituto Nacional de las Mujeres, 2006).

En tal sentido, surgen las siguientes interrogantes: ¿cómo los ex becarios han involucrado a hombres y mujeres a través de sus acciones para disminuir la brecha de oportunidades entre mujeres y hombres? ¿desde su ámbito de acción han contribuido a mejorar las condiciones de vida de las mujeres y hombres indígenas de sus comunidades? ¿desde la perspectiva de género han tomado en cuenta los intereses de mujeres y hombres en el campo de su intervención profesional? Para contestar a la primera pregunta, el 89% de los ex becarios contestó que sí y el 11% dijo que no (Gráfica 37). En el caso de la segunda, el 93% dijo que, sí han contribuido a mejorar las condiciones de vida de las mujeres y hombres indígenas de sus comunidades, comparado con el 7% que dijo que no (gráfica 38). Para la última interrogante, el 100% dijo que sí han tomado en cuenta los intereses de mujeres y hombres en el campo de su intervención profesional, en donde, por ejemplo, si son docentes, han brindado mayor atención a sus alumnas en relación a la lucha contra la violencia de género; en las comunidades, intentan dar mayor oportunidad a las mujeres en la participación de la toma de decisiones comunales; como compañeros de trabajo, respetan la voz de la mujer cuando ésta desempeña alguna función académico-administrativa dentro de las universidades.

GRÁFICA 37

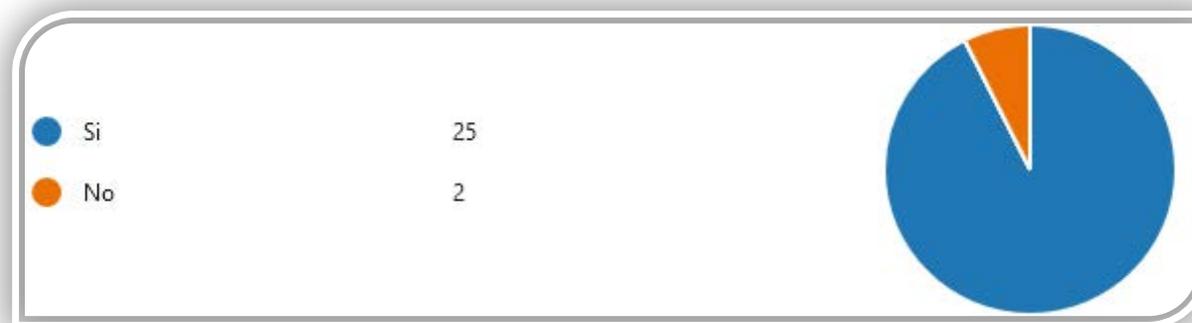
DISMINUCIÓN DE LA BRECHA DE OPORTUNIDADES ENTRE MUJERES Y HOMBRES INDÍGENAS



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

GRÁFICA 38

CONTRIBUCIÓN PARA MEJORAR LAS CONDICIONES DE VIDA DE MUJERES Y HOMBRES



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

No obstante, existe una interrogante fundamental que debió ser planteada dentro de esta investigación. ¿Desde la perspectiva de género, las mujeres hemos ganado más espacios? La respuesta fue que las mujeres sí hemos ganado poco a poco espacios en el ámbito educativo, familiar, laboral, político, social, cultural y comunalicrático, sin embargo, pese a que el avance ha sido positivo aún es lento.

De acuerdo con la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, las perspectiva de género se refiere a la metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre hombres y mujeres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y

crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género (Diario Oficial de la Federación, 2006).

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) define perspectiva de género como “el proceso de evaluación de las consecuencias para las mujeres y los hombres de cualquier actividad planificada, inclusive las leyes, políticas o programas, en todos los sectores y a todos los niveles. Es una estrategia destinada a hacer que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, así como de los hombres, sean un elemento integrante de la elaboración, la aplicación, la supervisión y la evaluación de las políticas y los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, a fin de que las mujeres y los hombres se beneficien por igual y se impida que se perpetúe la desigualdad. El objetivo final es lograr la igualdad (sustantiva) entre los géneros” (Organización de las Naciones Unidas Mujeres, s/f).

La perspectiva de género también se concibe como un punto de vista, en el que se visualizan los distintos fenómenos de la realidad (científica, académica, social o política) que tiene en cuenta las implicaciones y efectos de las relaciones sociales de poder de géneros (Serret, 2008). Otros autores como Lamas (1996), señala que la perspectiva de género implica reconocer las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia las diferencias sexuales, todas las sociedades estructuran su vida y construyen su cultura en torno a la diferencia sexual.

Con pequeñas acciones es como paso a paso se van presentando cambios. Promover la equidad de las personas, pero sobre todo entre hombres y mujeres es tarea de todos desde sus respectivos ámbitos de acción. En pleno siglo XXI aún existe una brecha social, cultural, educativa, comunitaria, laboral, política y económica entre hombres y mujeres. Todavía se piensa que las mujeres nacieron para dedicarse a los quehaceres del hogar y los hombres al campo y que estos son los únicos proveedores del hogar, mentalidad que aún permea y es más perceptible en muchas comunidades indígenas, en donde el trabajo de las mujeres no es valorado ni siquiera por sus esposos o en su caso, ni siquiera por las mujeres mismas quienes no son conscientes de que su trabajo es valioso. “Nos dicen [los esposos] que no aportan [las mujeres], no apoyan, sólo trabajamos los hombres, pero normalmente les digo *¿quién lava tu ropa? ¿quién hace las cosas dentro de la casa?* Dicen, *no pues mi esposa, ah bueno, entonces sí está participando dentro de tu actividad económica*, entonces empiezan a entender como están también participando las mujeres, los niños, todo el mundo dentro de su día a día [...]” (Crisóstomo).

En cuestiones de equidad de género, algunos ex becarios trabajan en sus comunidades para que las mujeres tengan mayor incidencia y participación dentro de ellas.

“[...] las mujeres tienen un papel muy importante y ahora en la región al menos ya tienen acceso a utilizar cargos en los municipios, habido varias presidentas municipales, las regidorías o las sindicadas han hecho muy buena labor y se ha visto muy positiva su participación [...] de manera que ahora en la iglesia y en los templos ya pueden hacer actividades que antes se les había negado, y eso lo lograron ellas pero de eso no se habla, por ejemplo, si vas a cualquier capilla de la ciudad de México o del estado de México, ya no sólo son niños o jóvenes sino también ya hay mujeres que están abriendo espacios para ellas, ahora sólo falta que la iglesia acepte sacerdotas [...] en mi región tienen un papel importante en la cultura zapoteca, ellas son la fuente del ingreso, son las que mueven el capital, las que hacen el trabajo más duro respecto al manejo de dinero, todo el tiempo han tenido colectivos, comités y los hombres se dedican al campo [...] a nivel nacional hay muchos ejemplos en donde las mujeres son la base de la economía y salen a estudiar [...] ellas están en acción todo el tiempo, peleando espacios y lugares [...] a nivel regional están retomando su participación en el cabildo, en la asamblea y en las actividades de las comunidades [...] muchas están ocupando puestos de poder, de decisión, pero falta todavía su empoderamiento real, van por buen camino porque se ha visto liderazgo, muchas están moviendo campañas y negocios para mejorar sus propias condiciones de vida, si ha habido un avance pero no el que se desea, hace falta que eso sea más natural porque pareciera que fuera como algo obligado, sobre todo para las instituciones [...] en mis talleres yo incluyo a todos porque he visto el desempeño de las mujeres y son ellas las que están más activas” (Pablo).

Otra realidad que viven las mujeres en las comunidades indígenas es la que expone Moisés, pues en ciertos contextos no es simple cambiar la ideología y formas de pensar de la comunidad, sobre todo cuando sus costumbres están sumamente arraigadas. “Por el tema de género a la mujer históricamente se le ha excluido [...] pero en la región en que me muevo hombres y mujeres piensan a veces en casarse y tener hijos, la mujer debe quedarse en casa a ver el cuidado de los niños, y el hombre a salir a trabajar, muy pocas se motivan por salir a estudiar una licenciatura y todavía más un posgrado [...] muchas veces lo he presenciado, *a la mujer para que le damos estudios si se va a casar y la va a mantener el esposo*, esto se piensa mucho en los pueblos indígenas y a la mujer así se le ha estigmatizado y se han quedado rezagadas, pero creo que también una de las formas de mejorar esto es creando programas que las motiven. Conozco un poco el tema, cuando trabajaba en la Universidad Intercultural de Puebla me encargaba de ayudar a las mujeres madres solteras a postular para becas en el CONACYT y les dieran computadoras o apoyos económicos [...] ósea si hay programas que apoyan a las mujeres madres solteras o específicamente a mujeres de origen indígena pero [el apoyo] comparado con la población que hay en México, es muy poco, hace falta que los apoyos de nivel federal sean también a

nivel estatal y lleguen a más personas [...] el acceso no siempre está para todos y sobre todo si una mujer es reprimida, podría ayudar dándoles ciertas motivaciones. En los ámbitos en los que me he desarrollado si he tratado de contribuir a que la mujer tenga más acceso [...] ahora en la mayoría de investigaciones no se puede dejar a la mujer fuera porque es parte importante de muchas cuestiones culturales y sociales”.

“He impulsado mucho a mi esposa a seguir formándose, a que no se detenga, le digo, hazlo, no importa lo que hablen o lo que digan los demás, es la convicción de que uno puede hacer las cosas y lograrlo como mujer. De igual manera, impulso a mis hermanas” (Enrique). “Las mujeres son buenísimas para las cuentas y desde ahí empiezas a generar confianza con ellos [los hombres] y van empezando a identificar las capacidades de cada persona y ya no dicen *esta es mujer*, ahora es ver qué capacidades tiene cada persona y cómo puede apoyar dentro de la organización [...] hemos visibilizado el trabajo de las mujeres sobre todo en la cadena de cacao, la mayor parte de producción la llevan a cabo los hombres, pero el 100% o 90% del proceso de transformación y comercialización lo hacen las mujeres [...] normalmente para ellos [los hombres] las mujeres no trabajan y a partir de ello han empezado a cambiar esa visión y darle un poquito más de importancia” (Crisóstomo).

Si bien en el ámbito educativo aún persiste la mayoría masculina, es en las universidades y en el sistema educativo en general los que deben promover mayores oportunidades de ingreso a las mujeres. Las universidades, directivos y profesores a cargo de las instituciones tienen este deber y responsabilidad con la sociedad en general y con las mujeres en particular. “Desde la cuestión de ingreso no ponemos un límite de que queden más hombres o mujeres, porque la cuestión ahí [no es el género] es cultural, es decir, de que sean hablantes o no hablantes de la lengua, entonces, entran tanto hombres como mujeres, y la otra cuestión en la que la ENBIO¹⁷ tenemos, es la representación de los pueblos y trabajamos por grupos culturales, es decir, están los triquis, mixtecos, mixes y huaves, y cada uno de ellos desde su forma de organización tratan de revalorizar y poner a la personas que ellos consideren que los pueda representar, como un presidente o un agente municipal [...] ahora hablando en términos de la comunidad, en San Mateo del Mar ya hay más participación de las mujeres que hace una década no tenían” (Eladio).

“Ahí [desde la perspectiva de género] si hay mucho que hacer, desde luego que aquí en Cuetzalan han tenido luchas bien importantes [las mujeres]. Yo siempre tomo de ejemplo una organización de mujeres que hace más o menos unos 25 o 27 años

¹⁷ Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca

se organizaron, y lo que ellas ponían en primera línea es esa vulnerabilidad del trabajo de la mujer, pero sobre todo el tema de la mujer en general y que pertenece a un pueblo originario, ahí [en el ámbito indígena] es más complicado. Ese ha sido un ejercicio de ejemplo para el territorio. Desde luego que ha habido otros colectivos que han seguido esa línea, de cómo visibilizar y valorar el trabajo de la mujer en distintos ámbitos. En ese sentido ha habido muchos aciertos y muchos logros, y ¿cuáles podría yo mencionar? Por ejemplo, ahorita ya las mujeres pueden ser mayordomas de los santos, hay una danza aquí que se llama de *los voladores* y, antes no había mujeres voladoras y ya hay mujeres voladoras. Creo que, sí ha habido avances importantes, pero todavía queda mucho por hacer, sobre todo en la parte de la autorreflexión, uno no puede pretender que nada más cambiando estas cosas va a cambiar todo, si no cambia uno mismo. Nosotros como género opuesto al femenino también tenemos un proceso de reflexión, de autorreflexión y de diálogo, porque finalmente la relación entre hombres y mujeres no solamente es en el ámbito laboral sino en el ámbito de la pareja, de la familia, de la crianza de los hijos, entonces ¿qué es lo que voy a transmitir a mi descendencia? Mi generación era de *a bueno, la mujer en la cocina y el hombre al campo, y las cosas rudas las hacen los hombres y la mujer se queda en casa*, espero que estos roles de género de mi generación en adelante vayan cambiando, pero todavía hay mucho que hacer, aunque hemos tenido muchos logros” (José).

Pese a que existen comunidades en donde impera aún el patriarcado, hay comunidades en donde las mujeres han ido ganando paulatinamente espacios importantes dentro de sus sociedades, sin embargo, la lucha por seguir conquistando espacios continúa y aún hay un largo camino por recorrer, la narración de José detalla muy bien esta lucha constante que las mujeres han llevado a cabo día a día para ser tomadas en cuenta en diferentes ámbitos y espacios todavía predominantemente masculino. Ahora bien, mientras hay comunidades con mayor apertura hacia las mujeres, hay comunidades que se resisten a la participación de la mujer dentro de sus comunidades, no obstante, aunque de manera lenta, las mujeres han tratado, tal vez, de manera consciente o no, de conseguir espacios de participación dentro de sus comunidades, pues en una sociedad tradicionalista y conservadora como lo es la mexicana, el avance es positivo y favorable.

El análisis de Tomás es muy atinado y va un poco en el mismo sentido que el de Eladio, al mencionar que se debe trabajar desde las universidades para que las mujeres sean conscientes de lo que significa su acción y participación dentro de sus comunidades y, la sociedad en general “se debe empezar a ver cuál es el papel que tienen o que están teniendo dentro de las comunidades [...] se tiene que trabajar con todos porque no solamente es trabajar con mujeres en este sentido o desde esta perspectiva, sino también

con hombres para ver qué pueden hacer y empezar a revertir todo esto porque la participación de la mujer es sumamente importante [...] en los procesos de decisión son ellas quienes han tomado la iniciativa [...] pero el acceso laboral ha sido limitado”.

Desde la perspectiva de género, México ha logrado un avance significativo para que las mujeres tengan más derechos, igualdad y equidad. En estos últimos tiempos es en donde se ha notado más el empoderamiento de las mujeres en muchas áreas, en el familiar son madres pero también proveedoras; en el político se ha garantizado la paridad de género en las candidaturas en el congreso federal y estatal, además de que han ganado gubernaturas y municipalidades; en lo educativo han conseguido mayor número de becas que otros años, aunque aún falta hacer más en este aspecto; en el laboral han ganado igualmente más espacios; en el nivel comunitario han logrado tener voz y voto y ser elegidas para desempeñar algún cargo comunitario, empero, no en todas las comunidades se pueden celebrar estos logros y avances.

“Sí ha cambiado porque cuando a mí me tocó, a las asambleas sólo íbamos hombres de 18 o desde 16 a 60 años, de 16 para abajo no y de 60 para arriba ya están jubilados, los sistemas de cargos se reproducían en este sector de la población [...] a partir de 2017-2018 se empezó a generar que en las asambleas ya no sólo fueran hombres ni de este rango de edad, sino que ya fueran comunitarias, de pasar de una asamblea de ciudadanos a una asamblea comunitaria, en donde ya se involucran todos los mayores de 18 años, hombres, mujeres y abuelitos, aunque de los de 18 a 60 es como obligatorio, de 60 para arriba si quieren llegar llegan y se les toma en cuenta y las mujeres han ido poco a poco ganando espacios, pero más en el espacio de participación y de emitir un voto para nombrar a la autoridad, pero todavía no pueden ser nombradas para desempeñar cargos de representación, sólo pueden ser encargadas de CONASUPO¹⁸, pero es un cargo marginal, no es como ser alcalde o agente o secretaria municipal, cargos que son más respetados y tienen mayor responsabilidades, aunque ser encargada de CONASUPO también exige mucho tiempo [la inclusión] es más por circunstancias que por conciencia de decir hay que incluir a las mujeres en el sistema, porque permea la participación de hombres en el sistema administrativo, político y de bienes comunales [...] el día que una mujer sea presidenta de bienes comunales uta, no sé qué va a pasar en la comunidad” (Gonzalo).

Ante todo, hay que reconocer que la realidad no es la misma en todos los lugares ni en todas las comunidades, claro ejemplo, es el que detalla Gonzalo, en el que a pesar de

¹⁸ Campaña Nacional de Subsistencias Populares.

que la mujer ha tenido mayor participación aún no se le permite desempeñar cargos de representación, es decir, todavía no puede ser presidenta de bienes comunales, uno de los cargos más altos dentro de la comunidad. En estos contextos, evidentemente hay un largo camino por recorrer. Pero este panorama no debe ser sinónimo de atraso o ignorancia, el lema “el respeto al derecho ajeno es la paz” tiene un amplio sentido, respetar la diferencia es darle lugar al otro, esa es la riqueza cultural que caracteriza a México y a cualquier otro país con población indígena. La falta de respeto a la diferencia es lo que lleva a la homogeneización que tarde o temprano daña a las sociedades. La diferencia es la que nos hace únicos y singulares.

“Sí, en la comunidad a las mujeres ya se les toma un poco más en cuenta. Acá en el pueblo ya hay mujeres que llegan a ocupar cargos, hace ya algunos años hubo una delegada, que es como la autoridad principal del pueblo, de ahí algunas han ocupado algunos otros cargos de comités de agua, obviamente de repente hay choques con algunas personas que consideran todavía que la mujer no debería estar ahí, que no lo van hacer bien, les ponen etiquetas, incluso de malas mujeres por andar en la política u organizando algunas cuestiones, pero de forma general por lo menos aquí en mi pueblo y la región a la mujer si se le ha permitido tener algún cargo, y en algunos lugares si los han obtenido y en algunos otros no, como en todo, en algunos lugares es más rechazado y en algunos es más aceptado” (Moisés).

Desde luego, algunas comunidades han sido cada vez más abiertas y han incluido a la mujer en la toma de decisiones y en el desempeño de cargos comunitarios.

“Hay una figura que garantiza en lo más posible la participación de la mujer, por lo menos la paridad donde se elige a un propietario varón y viceversa, donde la mujer era la propietaria y el suplente el hombre, sino mujer-mujer, eso ayudó a cambiar la forma de vida política del pueblo, no es nada fácil porque las mujeres que están como autoridad dos quieren renunciar porque tienen hijos, tienen otras dinámicas y es muy difícil explicar eso al Estado y que el Estado coincida con esto [...] ha sido a través de las asambleas y disputas como se llega a acuerdos, trabajando en pro de las mujeres” (Fermín).

En la comunidad de Fermín las mujeres han ganado espacios en el ámbito político, han tenido voz y voto y han podido ser elegidas para desempeñar cargos dentro de su comunidad, pero es un trabajo constante que no debe dejar de realizarse.

Ciertamente, aunque hay comunidades que aceptan con mayor apertura la participación de la mujer en la toma de decisiones aún hay comunidades y espacios en las

que las mujeres no tienen voz ni voto. "...Si veo que en las asambleas comunitarias si participan hombres y mujeres a diferencia de una comunidad de la Sierra Norte que conocí hace tiempo [...] ahí por ejemplo las mujeres no iban a la asamblea, sólo iban los hombres [en algunos lugares] los roles son complementarios" (Dolores), situación similar a la narrada por Gonzalo.

Ser mujer no es fácil y mucho menos cuando decide ser madre, es cuando el trabajo se duplica y complica porque debe ser profesionalista y madre a la vez, derecho que puede ejercer cuando lo anhele. Pero es una situación que no es la misma para el hombre profesionalista y padre, quien se dedica única y exclusivamente a desempeñar su labor profesional. La mujer por su parte, debe cumplir con todo a la vez, porque no sólo debe ser madre, también pediatra, pedagoga, psicóloga, profesora, costurera y médico. Ser madre es sinónimo de trabajar tiempo completo, no hay horarios específicos, porque ser madre es serlo las 24 horas del día. Es un tema que muchos espacios laborales no dimensionan y los lleva a violentar los derechos laborales de las mujeres madres de familia.

"El tema de los espacios laborales todavía no han hecho sinergia, el trabajo o más bien los trabajos remunerados no entienden que el tema de la maternidad no tiene horarios, por lo que renuncié al trabajo [...] el hecho de que renunciara al espacio laboral por haber elegido ser madre, me parece que es un hecho que habla por sí sólo, las instituciones o espacios laborales no entienden que cuando las mujeres decidimos ser madres, el tema de la maternidad no tiene horarios, y en tanto las instancias como los espacios laborales no entiendan eso, la desigualdad va a prevalecer, por mucho que se hable de igualdad sustantiva, de igualdad de género, de esta ruptura de los techos de cristal para poder llegar a cualquier puesto igual que los hombres, aún hay mucho por recorrer [...] creo que este tipo de cuestiones denota que el tema de la brecha sigue muy latente, tal vez no de forma tan marcada como hace años, pero ha sido más sutil [...] a veces es mucho más fácil que los derechos laborales se violenten porque existen reglas no escritas y aunque existan leyes y derechos, así prácticamente te pueden decir *mira pues si no tienes el 100% de tiempo en este espacio* [eres despedida] el tema de las brechas laborales siguen muy latentes y muy fuertes, pareciera ser que avanzamos en los marcos legales pero en la práctica estamos mal" (Magdalena).

El análisis de Gallardo (2007), es muy apropiado en este contexto, ya que como acertadamente señala, las oportunidades para adquirir calificaciones profesionales no son iguales para todos, ha existido discriminación y exclusión por cuestiones de etnia y sexo. El mercado laboral de mujeres indígenas con estudios profesionales en comunidades se basa en la creación de redes sociales que forman parte del capital humano acumulado

que uno lleva consigo, redes sociales que son importantes para posicionarse en el mercado laboral. La importancia de las redes sociales externas a la comunidad, residen en que son lazos de información sobre posibilidades de financiamiento, apoyos para alguna asesoría, contacto con universidades, empleos, entre otros. El regreso a la comunidad después de un viaje por la universidad, en ocasiones no es fácil, a veces no se sabe por dónde empezar. Ser mujer en la comunidad en algunos lugares significa que la palabra no tiene el mismo valor que la de un hombre. Los celos profesionales también están presentes al incorporarse a un centro de trabajo.

Joaquina coincide con Magdalena, pues ha padecido una situación similar al haber sido violentados sus derechos laborales al tratar de conseguir empleo estando embarazada. "Creo que falta más apoyo a madres, a mujeres que desean trabajar pues no consiguen apoyo de donde dejar a sus hijos [mientras ellas trabajan], a veces se las tienen que ver a su suerte, porque *¿cómo le hacen con sus hijos?* Si vas a trabajar, si tienes con que pagar pagas para que alguien cuide a tu hijo o si no llevarlo a la guardería, creo que por ese lado falta mucho por hacer, por ejemplo, he visto aquí en San Cristóbal profesionistas, maestras, educadoras o médicas, tampoco tienen acceso a una guardería en donde dejar a sus hijos, la guardería del IMSS¹⁹ esta súper saturada [...] como madre profesionista siempre se batalla con estas cosas, queremos realizarnos como madres y profesionistas, pero como me decía una maestra de ECOSUR²⁰, *las mujeres tienen que elegir entre si quieren ser profesionistas o quieren ser madres, porque si quieres hacer las dos, se complica la vida de las mujeres, las mujeres profesionistas si batallamos mucho con eso*".

A pesar de que las mujeres han ganado más espacios en diversos ámbitos, aún la sociedad no está preparada para la participación de las mujeres en las distintas esferas sociales, políticas, comunitarias y laborales, todavía siguen existiendo barreras que se antepone a su desarrollo profesional y personal. Cuando una mujer decide ser madre y profesionistas al mismo tiempo, en automático las puertas le son cerradas. Si está embarazada y solicita empleo este no le es otorgado o en el peor de los casos, se ve obligada a renunciar porque no cuenta con la protección legal que requiere cuando son violentados sus derechos laborales.

A pesar de todo, las mujeres convencionales han avanzado en medio de adversidades y no se diga de las madres de origen étnico, para quienes las adversidades suelen ser más duras. "Como mujer a veces tener un hijo es más complicado pues la jornada

¹⁹ Instituto Mexicano del Seguro Social.

²⁰ El Colegio de la Frontera Sur.

de trabajo es muy pesada y la dedicación que se debe proporcionar a nuestro bebé es muy grande, por lo que todo se hace más complicado y, en la vida hay prioridades” (Mónica).

La situación es más patente y dura en el caso de Joaquina, quien, a pesar de tener los conocimientos y la preparación necesaria para desempeñarse en cualquier espacio de su campo de acción, fue rechazada en varios espacios por el hecho de estar embarazada. Las instituciones gubernamentales y no gubernamentales, pese a que deben tener más apertura, tolerancia, respeto y sensibilización no están a la altura para aceptar y respetar a personas en condiciones especiales.

El caso de Joaquina es lamentable, pareciera que el mundo laboral se serrara a ellas. A ello se suma el miedo que ellas deben sentir por estar en un mundo laboral intolerante e insensible, si las empresas o instituciones se niegan a otorgarles una licencia por maternidad, pueden ser despedidas o en su caso ellas, verse forzadas a renunciar por el hecho de estar embarazadas. Se convierten en un obstáculo para el trabajo y las ganancias de las empresas o las instituciones, *el tiempo es oro*, las empresas no están dispuestas a perder ni tiempo ni dinero. Las personas y las mujeres embarazadas pueden simplemente ser reemplazadas por alguien más que desee el puesto de trabajo.

<p>Me embarqué, sentí que ahí me había quedado truncada, después de la maestría quería seguir trabajando, quería hacer muchas cosas, pero me embarqué, después de titularme salí a buscar trabajo y nadie me contrató, me dijeron <i>tienes buen perfil, pero tienes un perfil muy académico</i>, me ponían ese pretexto [...] después salió la oportunidad de otro trabajo...</p>	<p>[...] dije voy, apenas llevaba mes y medio de embarazo, entonces dije, <i>pues todavía puedo trabajar</i> y, resulta que llegué y me entrevistaron pero me dijeron que no tenía buen perfil, y <i>pues aquí no, no cabes</i>. Dije, <i>bueno, está bien, ya saldrá otra oportunidad</i> y fui a otro, me entrevistaron y, en ese sí todo estaba bien, pero nunca me llamaron...</p>
Joaquina	
<p>... entonces dije, <i>pues ya no voy a seguir buscando, ya mejor me voy a quedar así, total, estoy embarazada</i> y, así pasó el tiempo, nació mi hijito y surgieron oportunidades de trabajo, pero ahora no encontraba quién me apoyara con mi hijito, ni mi misma familia me apoyó...</p>	<p>...no te quieren hacen el favor, así como <i>ahí vez como le haces</i>. Entonces fueron los obstáculos en la que a lo mejor no en toda la vida las mujeres pasan por esto, por eso es que no he podido hacer muchas cosas, desde ahí uno se trunca, encuentra uno obstáculos en la vida.</p>

La participación de la mujer en múltiples espacios y ámbitos de la vida en México es significativa, pero a veces su aportación comunitaria y política puede ir mucho más lejos de lo que las personas de las comunidades esperaban o imaginaban, en donde los intereses personales y políticos se sobreponen a los intereses comunitarios y colectivos. En este sentido, vale la pena resaltar y adelantar que, aunque esto sucede en el ámbito femenino, no debe pasarse por alto que en el ámbito masculino es más común que suceda. No es novedad la existencia de hombres que han antepuesto sus intereses particulares a los comunitarios y sociales. La diferencia entre ambos sexos, es que en el segundo se ha normalizado con mayor desacato, mientras que a la mujer se le ha estigmatizado y condenado justamente porque se espera que su conducta personal, comunitaria, social y familiar sea intachable, por lo que, cuando actúa fuera de las reglas sociales y comunitarias es mal vista, rechazada y castigada socialmente. Aunque cabe aclarar que esto no se da en todos los casos, ni se pretende defender este tipo de conductas y actitudes antiéticas. Sin importar que vengan de hombres o mujeres este tipo de comportamientos siempre serán inaceptables y repudiables.

“[La participación de la mujer] ha sido muy importante, las mujeres se están organizando de manera muy fuerte y eso es muy importante, por ejemplo, en Chapultenango está el colectivo *Las Defensoras de la Madre Tierra*, son personas súper potentes, no sólo en términos escolares, sino de participación comunitaria, de claridad política, pero también hay que entender que es un feminismo diferente al urbano, eso hay que decirlo con todas sus letras, también se ha vuelto muy perverso ¿por qué? [...] vemos como muchas mujeres están utilizando su etnicidad para fines políticos muy concretos, y el caso de nuestra comunidad es clarísimo, gran parte de la comunidad tiene una posición crítica ante el Estado. Resulta que cuando fue la entrega del bastón de mando a López Obrador en el zócalo, apareció una abogada zoque de la comunidad ahí, entregándole el bastón de mando, eso luego se discutió en la asamblea, él la había nombrado, porque había ido en nombre del pueblo y eso es muy problemático [...] también el feminismo está cerrando esa posibilidad de discusión, no porque sean mujeres no van a ser perversas [...] eso habla de cómo también alguien está utilizando su identidad de manera individual para ganar beneficios políticos [...] pero sí creo que las mujeres se están organizando de una manera impresionante” (Jesús).

Entre todo, los cambios no sólo deben venir a partir de la creación y promulgación de leyes federales o estatales, deben darse, de igual forma, desde esos pequeños espacios familiares y privados en donde las leyes no hacen mella alguna. Es desde casa y el hogar donde la educación en la igualdad y equidad entre hombres y mujeres debe iniciarse, tal y como bien lo enmarca y detalla Griselda “creo que lamentablemente todavía no hay

igualdad de género porque existen muchos prejuicios sociales en nuestra sociedad en general [...] la labor de muchas mujeres no es reconocida, nuestras madres no son reconocidas ni por la propia familia y, la mujer realmente tiene una doble labor, ser profesionista y ser madre [...] a nivel marco jurídico sí se está tratando de tener una mayor equidad pero no solamente es cuestión de normas, sino también es cómo nos vamos educando en nuestra casa, por ejemplo, en mi casa aunque somos profesionistas noto ciertas cuestiones donde al hombre no se le molesta porque está en su hora de trabajo, y yo también tenía trabajo virtual pero lo mío no era trabajo, parecía que no era trabajo, entonces en esas pequeñas manías que tenemos en las familias, ahí está y muchas veces nosotras las mujeres somos las que alimentamos este tipo de conductas con nuestros hermanos o nuestra familia en general y difícilmente se pueden ver indicativos a que te digan *mejor acceso a la mujer en eso, mayor educación*, es un poco contradictorio y difícil”.

4. La construcción de la paz en las comunidades indígenas

Construir la paz no es fácil, históricamente ha prevalecido más la guerra que la paz, la historia de la humanidad desde sus inicios ha estado marcada por la guerra. Pueblos y civilizaciones estuvieron y permanecieron en guerra durante años y siglos. Es algo que ha permeado y caracterizado a la raza humana, la más racional y civilizada. Conseguir la paz es un proceso largo que depende de varios factores. Es más fácil hacer la guerra que construir la paz. “Lo que vino a fragmentar nuestra comunidad fue precisamente los partidos políticos, a mí me platican mis papás que el proceso de elección [antes de la incidencia de los partidos políticos] de los que iban a estar en la presidencia era más comunitario, se hacían faenas comunitarias y se limpiaban las cajas de agua en todos los manantiales, les daban mantenimiento y al final del día se juntaban y entre todos elegían sin haber hecho un proceso de campaña [al presidente] ahí mismo se elegía. Sin embargo, con la llegada de los partidos políticos todo eso se fragmentó, hay cuatro partidos donde nadie se quiere ver [...] por lo menos creo que más del 50% tiene la idea de estar en paz y convivir bien a nivel comunitario, aunque la otra parte diga lo contrario [...] lo que queremos demostrar es que no hay necesidad de estar en la presidencia para realizar cambios a nivel comunitario, sino [que] podemos hacerlos [la comunidad] de manera externa, pero sí necesitamos a una persona que al final de cuentas esté en esa misma lógica de enfoque comunitario y de que lo que podamos decidir en la comunidad se pueda alcanzar y no para cuestiones personales o para un cierto grupo [...] la idea es llegar a un punto en que la comunidad retome su perspectiva comunitaria y no permitir que nos afecten nuevamente los partidos políticos” (Tomás).

Para construir la paz en las comunidades indígenas o pueblos originarios “hay que respetar nuestras creencias, nuestras diferencias [...] justamente en nuestros pueblos se ha tratado de sembrar la violencia por muchos abusos que han sufrido” (Dolores). “Lo que me ha tocado construir en las comunidades donde trabajo es que podemos convivir y desarrollarnos en conjunto, hay mucho que aprender [...] se trata sólo de ser personas y convivir con todo mundo aceptando la cultura de los demás [...] se busca paz entre las culturas” (Crisóstomo). “Más allá de pensar en cómo construimos la paz, nuestro horizonte político es la consolidación de la autonomía, la cual implicaría tener jurisdicción sobre nuestros territorios, fortalecer nuestras autoridades tradicionales y propias formas de organización, construir una educación autónoma, socializar el conocimiento de otra forma más allá de la educación formal [...] nuestro horizonte es la autonomía, no es la proyección de la paz porque también creemos que si consolidamos la autonomía vamos a poder parar la guerra que está azotando los pueblos indígenas de México y el mundo. Incluso el gran reto es cómo construir autonomía desde la ciudad y, creemos que eso tiene que ver no sólo con la ciudad, sino cómo lo vinculamos con nuestra comunidad de origen. La autonomía sería nuestro horizonte” (Jesús).

“Creo que la construimos [la paz] a través del dialogo, siempre dialogamos entre nosotros y es parte de la organización e ideas que tiene un comunero, hablar y escuchar, es como nosotros construimos esta calma, tanto a nivel comunitario como institucional [...] entendemos cuando el apoyo se puede dar y cuando no se puede dar y es así como vamos caminando en calma, hemos hecho cuestiones que a lo mejor no me gusta presumir, como tomar carreteras o echado andar estrategias políticas pero eso se hace cuando el gobierno nos engaña, si la institución dice tenemos o no tenemos lo entendemos, nunca nos aferramos o que tiene que ser como nosotros digamos, pero lo que si no aceptamos es el engaño, el hecho de que nos digan sí y a la mera hora nos digan no, nunca hemos hecho algo tan radical ni hemos quemado nada, nunca hemos privado de la libertad a nadie, simplemente tomamos las vías de comunicación de manera pacífica hasta que exista una resolución, la calma que nosotros tenemos es a través del diálogo, así es como se construyen gran parte de las armonías, hablar, escuchar y llegar a un acuerdo” (Carlos).

La construcción de la paz depende del contexto de cada comunidad. “Una cosa es hablar la lengua y otra cosa es escribir la lengua, muchas veces confundimos eso y queremos una transposición literal de lo que es la oralidad y lo que es la escritura, ahí es donde radica mayormente la dificultad en tanto los acuerdos de cada una de las variantes [...] se dice a los compañeros *miren, vayamos haciendo ejercicios de escritura, vayamos ejemplificando cosas entre cada una de las variantes y respetar cada una de ellas* porque

también hay particularidades donde ellos representan ciertos aspectos de una manera, nosotros de otra y eso no quiere decir que somos distintos, si son distintos en algunos aspectos, pero estamos hablando la misma lengua y nos entendemos, es decir, hay elementos que puede uno ir encaminando” (Eladio).

No sólo se busca la paz entre los pueblos respetando sus usos, costumbres y tradiciones, también se trata que dentro de las mismas comunidades y sus ciudadanos halla paz, tranquilidad y seguridad. “Con el efecto de la globalización, con los movimientos migratorios estaban surgiendo algunas cuestiones poco agradables para la población, veíamos a los jóvenes drogarse con PBC²¹ y resistol, nos dimos cuenta que todo esto provenía por muchos factores, desde las cuestiones familiares, económicas, sociales y, la migración, pero también se generaban en la escuela. A partir de eso decidimos apoyar para disminuir algunas de esas cuestiones [problemas] así creamos una ONG con varios compañeros y formamos grupos de baile, los llevábamos a concursos de baile y de danza por el estado de México, e incluso por otros estados y cuando ellos viajaban y conocían les daba gusto y podríamos decir que afortunadamente varios jóvenes lograron dejar esas actividades que no eran buenas. Entonces, ayudamos un poco a darles una ocupación diferente para que no se emplearan en cosas como la delincuencia [...] últimamente estamos apoyando a los jóvenes mediante la proyección de algunas películas, llevamos un poco de cine, no necesitamos mucho, solamente un proyector y algunas bocinas [...] hemos estado viendo la forma de apoyarlos para que sigan estudiando, les damos algunas asesorías, consejos [...] creo que todos estos aspectos de alguna manera pueden contribuir un poco a la armonía y a la paz en las comunidades” (Moisés).

Para construir la paz no se necesita ir tan lejos, como en efecto señaló Mónica, la paz se empieza a forjar desde la casa y la escuela en donde los valores son fundamentales “nosotros tratamos de inculcar valores como el respeto, la tolerancia, la igualdad y la inclusión no sólo en los niños con discapacidad sino en todas las personas, afros, extranjeros, todos, porque nuestro país es diverso, nuestro trabajo como docentes es tratar de inculcar estos valores de respeto hacia el otro y hacia uno mismo”. Se trata como señaló Joaquín “de fomentar la interculturalidad y de reducir las relaciones de poder, control y sumisión”. “Creo que se ha tratado de incidir [en la construcción de la paz] en valores como la tolerancia, los principios comunitarios, la ayuda, cambiar la perspectiva de que no estamos aprendiendo sino compartiendo” (Griselda).

La construcción de la paz debe iniciar también desde la escuela, tal y como refiere Mónica, en esos espacios académicos en donde conviven profesoras y profesores y

²¹ Tipo de droga de bajo costo derivada de la cocaína.

alumnas y alumnos en donde debe existir respeto y tolerancia. “Dentro de la institución todavía es muy visible el trato que se puede dar entre profesores y profesoras y entre compañeros estudiantes [...] te das cuenta que son espacios pequeños pero donde también se reproduce esta situación desigual en donde la imposición de la voz masculina quiere seguir, es ir buscando espacios, no es que se evite el conflicto, sino más bien analizar lo que incomoda y lo que nos conviene a nosotras y a todos y, cómo podemos ir construyendo espacios en donde pueda caber la voz de todas, todos y todes [...] desde la diversidad no ha sido un camino muy abierto, es necesario porque nadie debe ser discriminado o excluido por su forma de ser” (Luz).

Pero no siempre es fácil mantener la paz en sus diversos contextos, mucho menos cuando los pueblos y comunidades son despojados de sus tierras y arrebatadas sus únicas formas de subsistencia. Hay quienes consideran que, a veces para que haya igualdad se debe romper la paz, “lo que nosotros buscamos es estar en armonía con todos, pero a veces hay que romper la paz para conseguir algo, es la verdad, si estoy marginado y hay desigualdad, no puedo ser pacífico y cruzarme de brazos. A veces hay que ser rebelde como dijera Flores Magón. Yo me considero un rebelde, pero un rebelde con causa. Habrá paz cuando estemos bien todos”, sostiene Arturo.

Finalmente, a la pregunta ¿Consideras que desde tu ámbito actual de incidencia estás realizando acciones para construir una cultura de la paz en tu localidad, región, estado o país? El 93% contestó que sí, y el 7% que no (gráfica 39), lo que respalda las reflexiones que han realizado al respecto los ex becarios en este apartado.

GRÁFICA 39
LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE LA PAZ



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

I. Relevancia de la tesis y su relación con alguna problemática mexicana o extranjera

La elaboración de una tesis permite a los estudiantes acceder a conocimientos que no necesariamente aprendieron en su momento en las materias curriculares, y les brinda la oportunidad de involucrarse en actividades laborales y de investigación institucionales que se desarrollan en diversos centros de trabajo, al ser un proyecto que se trabaja por un tiempo determinado para obtener resultados favorables a través de investigaciones y arduas horas de lectura y escritura, la tesis brinda beneficios académicos y profesionales a los egresados de licenciaturas, maestrías o doctorados que la realizan y la defienden frente a un consejo o a un jurado.

El impacto potencial de la tesis se evalúa dependiendo del tipo de investigación a la que aporte la investigación realizada para hablar del impacto potencial teórico, cuando se aporta nuevo conocimiento científico, conceptos, teorías y nuevas formas de entender los problemas que se investigan, adaptaciones a nuevos contextos, entender problemas antiguos con nuevas formas creativas, ampliar conceptos o corregir ambigüedades en la teoría, nuevas aplicaciones de conceptos y teorías a otras realidades (Vara, 2010).

Un aspecto importante en el impacto potencial de las tesis de pre y posgrado es determinar los criterios de calidad en el proceso de la investigación, que según Alonso (2005) citado en Pérez, Galán y Quintanal (2012), señala que los criterios de calidad referidos a los objetivos iniciales de la investigación, criterios referidos a los procesos (fase de realización de la investigación y en aplicación de la metodología general) y criterios de calidad referidos a los resultados.

Los 79 ex becarios de las generaciones I, II y III se titularon por medio de tesis. Hacer una tesis es una de las óptimas formas de titulación que existen, es la mejor carta o credencial de presentación para un maestro o un doctor. Significa que la formación que obtuvo tendrá un mayor nivel que haberse titulado por promedio o alguna otra forma de titulación. Hacer un trabajo de investigación es la manera de sustentar teórica y práctica todo lo aprendido, es llevar a la práctica el conocimiento obtenido durante el curso de la maestría o el doctorado. Quizá hacer una tesis es caminar por un trayecto más largo que titularse por promedio, lo que es más fácil y rápido, sin embargo, tomar el camino largo es la mejor decisión para fortalecer los conocimientos, ya que se adquieren o desarrollan habilidades de investigación, escritura y análisis que no se obtienen por ningún otro medio. Hacer tesis es preparar y allanar el terreno para una mejor profesionalización en el área de estudio o de especialización. El camino corto no suele ser siempre el más rápido ni el mejor.

J. ¿Las tesis de los ex becarios fueron o no relevantes para sus comunidades?

Para reflexionar un poco más es necesario hacerse algunas preguntas adicionales ¿todas las tesis fueron relevantes para las comunidades de origen de los ex becarios? De los 27 ex becarios que contestaron la Encuesta, a la pregunta ¿Consideras que tu trabajo de investigación (tesis) fue/es relevante para tu comunidad? el 81% dijo que sí y el 19% dijo que no (gráfica 40). Quienes dijeron que sí es porque trataron temas o problemáticas ampliamente relacionadas con sus comunidades de origen, comunidades aledañas o regiones. Para los que dijeron que no, no se trata de demeritarlas, sino comprender las razones o circunstancias que los llevaron a trabajar temáticas o problemáticas distintas a las de su localidad, región, estado o país, porque si bien no tuvieron ninguna relevancia para el contexto mexicano, si lo tuvieron para las localidades, regiones o países para las cuales fueron realizadas. No obstante, y pese a que las tesis hayan sido relevantes o no, el 100% de los ex becarios indicaron que las habilidades de investigación adquiridas están al servicio comunitario y social de su país (Gráfica 41).

GRÁFICA 40

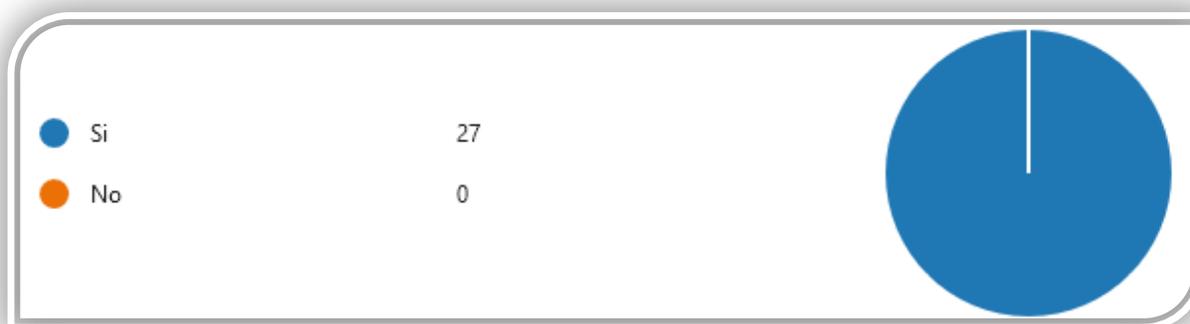
RELEVANCIA DE LA TESIS PARA LA COMUNIDAD DE ORIGEN



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

GRÁFICA 41

¿TUS HABILIDADES DE INVESTIGACIÓN ESTÁN AL SERVICIO COMUNIARIO O SOCIAL?



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

Moisés consideró que su tesis si fue relevante para su comunidad por las siguientes razones: “si es relevante porque el sólo hecho de hacer una investigación, una auto etnografía del pueblo al que uno pertenece es interesante porque muchas veces uno da por sentado muchas cosas, que se les hace normales o cotidianas, pero cuando uno las analiza y las interpreta desde la cuestión teórica-metodológica encuentra múltiples cosas importantes en las relaciones sociales y humanas, en ese sentido mi tesis tiene incidencia en las comunidades, sobre todo porque que investigué en mi propia población Dios Padre y en San Nicolás y San Francisco, porque cuando uno hace estos análisis, muchas veces la gente también se pregunta *¿para qué? ¿a qué se debe?* y dice *bueno pues es que esto es normal para nosotros, no le vemos nada fuera de lo cotidiano*, pero cuando uno les explica *esto es importante porque viene de una herencia del pasado, de la memoria de nuestros ancestros*, la gente entonces valora más e incluso se esfuerza por hacer mejores representaciones para dar continuidad a sus tradiciones. Cuando uno les platica el objetivo y les dice *bueno pues encontré esto en la investigación* [ellos] se sienten tomados en cuenta, porque muchas de las investigaciones que se hicieron en las últimas décadas desde la antropología y la etnohistoria, desde otras disciplinas, los pueblos se sintieron usados, porque llega el antropólogo, el sociólogo o el historiador y extrae la información y no la comparte con la población, a veces ni siquiera los resultados, ni siquiera presenta la tesis”.

La relevancia de la tesis de Mónica se encuentra en el hecho de que trata la práctica pedagógica de los profesores con niñas y niños de educación básica con discapacidad física e intelectual, en un contexto local, pues fue desarrollada en dos escuelas del estado de Oaxaca, pero, sobre todo, su posgrado, el cual fue en Educación y Comunidad Educativa cuya relevancia fue de tal pues la convirtió en una persona más sensible con las vulnerabilidades educativas que padecen los alumnos de educación básica.

“El posgrado que estudié me dio las herramientas necesarias para entender a este otro ser humano por la situación que está enfrentando, pero también me ayudó a buscar las formas de ayudar a sus padres a enfrentar esta situación”.

(Mónica)

La importancia que la tesis de Jordi tuvo para su comunidad fue total y absoluta pues trató la movilidad educativa y la participación comunitaria de los jóvenes retornados de la comunidad de Tlahuitoltepec, en la que analizó lo que pasa con los profesionistas indígenas de su comunidad y si estos regresaban o no después de terminar sus estudios de licenciatura en las ciudades, “apostaron [su pueblo] que el futuro de la comunidad tendría que ser la formación académica [...] y entonces gestionaron escuelas primarias, secundarias, bachilleratos comunitarios, universidades, la escuela de música, le apostaron a la formación y se reprodujo un discurso muy importante de decirnos *jóvenes, estudien porque aquí no hay nada, no podemos trabajar el campo porque no produce, estudien porque el futuro del pueblo es la educación, pero si van a la ciudad vuelvan porque donde tienen que invertir su tiempo y sus conocimientos es en el pueblo*, en mi caso, en los noventas y en los 2000 era un discurso muy constante, no solamente en el ámbito educativo, sino en las graduaciones, las asambleas, las reuniones de padres de familia, era un discurso de ideología muy importante, fue un tema que escuché mucho, de ahí nació mi tesis de maestría, lo que yo quería saber era qué tanto volvían los chicos al pueblo de origen y cómo ellos estaban incidiendo en la vida comunitaria”.

La pertinencia del trabajo de **Fermín** fue decisiva para su comunidad dado que el enfoque de su tesis de maestría fue la democracia indígena-al principio el pueblo no sabía que ese era un tema relevante para la realidad política que se encontraba viviendo. La comunidad se enteró del trabajo cuando este fue publicado a través de un libro.

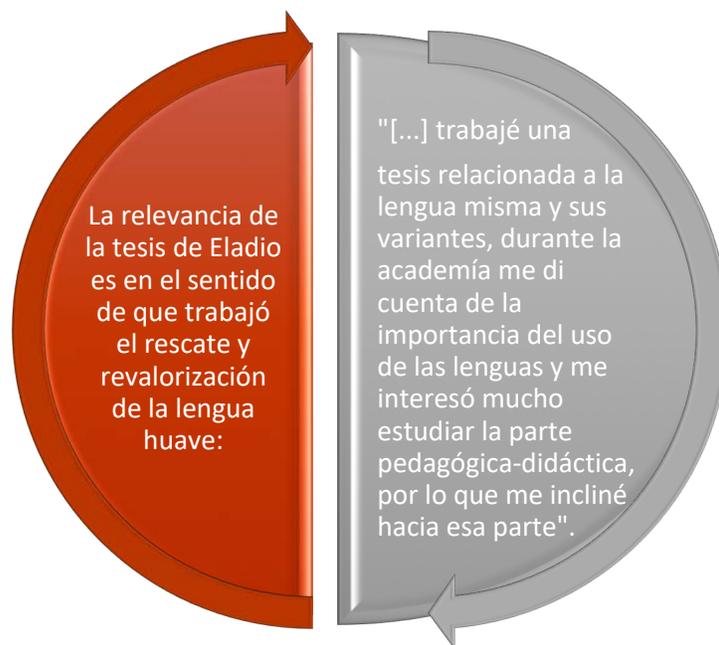
- "[...] **tenemos un problema y queremos que lo resuelvas a través de lo que dices [en tu tesis] para ver si es posible solucionarlo [el problema jurídico-legal que se encontraba viviendo la comunidad]**" (Fermín).

La importancia de la tesis de Griselda se enmarca en el rescate de su lengua materna "todo lo que aprendí en la maestría lo aplico ahora en el ámbito profesional junto con el derecho, a mí me encanta el derecho indígena y esto de la lengua náhuatl, la revitalización y los proyectos, todo lo que yo vine aplicar en la comunidad viene desde mi posgrado, yo sabía de Derecho pero tenía una formación muy formal y teórica, con otro enfoque, pero me dio todas las herramientas porque no sólo me empoderó a nivel personal, sino que hizo que incidiera a nivel de la comunidad porque la mayoría de los abogados estamos inmersos en proyectos personales y somos más individualistas en el área profesional. Ahora estoy en una consultoría indígena y aplico todo, me sirve la lengua y me sirve lo que estudié de sociolingüística y me sirve el Derecho".

La relación del posgrado que estudió Joaquina con su campo de acción es tal, dado que creó un grupo llamado *Floreciendo el corazón de la tierra* en el que realiza talleres y pláticas sobre violencia de género, salud reproductiva y prevención de enfermedades de transmisión sexual, violencia en jóvenes y el matrimonio a temprana edad, mismo que fue uno de los temas y problemáticas que abordó en su tesis de maestría, lo que se encuentra a su vez desarrollando en el campo de acción en el que se desenvuelve, particularmente en las comunidades indígenas tzeltales y tzotziles en la región de los altos de Chiapas.

La trascendencia de la tesis de Carlos se localiza en que estudió la carrera de Ciencia y Tecnología de la Sostenibilidad y su investigación sobre el tratamiento del agua a escala doméstica a través del sistema de desinfección solar usando la óptica anidólica, aunque el trabajo no lo desarrolló en su comunidad de origen si lo llevó a cabo en una comunidad cercana a la suya con problemas de abastecimiento de agua de calidad, problema que su comunidad de origen afortunadamente no padecía. “[...] tenían agua en el servicio de red, pero era muy mala y eso se supo a raíz de que se hizo un diagnóstico, partiendo de ese principio desarrollé una tecnología que ayudará a purificar el agua a través de un método que ya se conoce mucho, que es el método SODIS, pero la propuesta que teníamos era cómo podíamos acelerar ese proceso, que tarda entre 4 o 2 días para que sea bebible, a acortar ese tiempo y maximizar la cantidad de volumen. Así diseñamos un dispositivo que consistía en reflejar los rayos V que son los que se encargan de eliminar cualquier enfermedad u organismo que estuviera dentro del agua, lo que se hace con eso es maximizar o acelerar el proceso de desinfección solar. Así se implementaron sólo cinco dispositivos, por la cuestión económica, no podíamos elaborar más porque todo salía de nuestro bolsillo, así se donaron a la comunidad 5 dispositivos, se dio seguimiento durante 6 meses y se implementó el sistema Arduino, era un flujometro que cuantificaba las veces que se usaba el dispositivo para ver si realmente la gente lo había adoptado o no, pero sí obtuvimos buenos resultados [...] eso fue solucionar el problema del agua a través de un dispositivo para que la gente tuviera la posibilidad de beber agua de calidad”.

La pertinencia de la tesis de Arturo fue que estudió la seguridad alimentaria y el desarrollo local sostenible de la Huasteca Baja del estado de Veracruz, en la que trató la cuestión de la tenencia de los recursos y el aprovechamiento de la biodiversidad, en donde aprovechó el cumulo de conocimientos de los pueblos originarios para el desarrollo local sostenible, sobre todo porque la mayoría de los productores indígenas sólo disponen de o a 3 hectáreas de terreno, es decir, los indígenas que son los que trabajan la tierra se están quedando sin el capital natural valioso para poder seguir cultivando y produciendo.



La pertinencia de la tesis de Eladio para su comunidad es que uno de los resultados fue saber que, pese a la existencia de las diversas variantes de las lenguas, las personas pueden comunicarse entre sí, situación que puede disminuir la creencia de que las variantes lingüísticas son un impedimento para la comunicación oral entre las personas hablantes de diversas variantes lingüísticas pertenecientes a una sola lengua, en este caso el ombeayiüts o huave.

De acuerdo a lo que se mencionó al principio de este apartado, no todas las tesis de los ex becarios tuvieron alguna relevancia para su comunidad de origen, lo que no quiere decir que tampoco la haya tenido para el lugar del cual se realizó el trabajo de investigación, y mucho menos que no hubiese sido útil para el crecimiento personal y profesional del ex becario. En este sentido, algunos ex becarios no quisieron trabajar ninguna problemática mexicana, lo cual es válido pues no es una obligación hacerlo, apostaron por su crecimiento y desarrollo profesional más que por el comunitario, lo que desde luego es legítimo.

La tesis de Gonzalo, por ejemplo, se centró en el contexto nicaragüense, situación diferente al de su país de origen. "Para el trabajo de campo me vinculé con una ONG que trabaja población indígena en Nicaragua en la costa Caribe Norte, se llama Centro para la Autonomía y Desarrollo de los Pueblos Indígenas, tiene su base en Puerto Cabezas en la región autónoma de la costa Caribe Norte [...] ahí hice el Plan de Desarrollo Territorial, desarrollé lo que había estudiado, es decir, cuestiones territoriales, de desarrollo y cooperativismo. Organizamos entrevistas y talleres, de todo eso resultó un documento que se llamó Estrategia Local de Desarrollo Sostenible con un Enfoque de Cambio Climático.

Se hizo trabajo de organización, cabildeo, mediación, tallerío y reflexión [...] cuando iba a venirme [de regreso a México] alguien de ahí [de la región de Nicaragua] gestionó que el plan se presentara en el Congreso de la región [...] después la presidenta del consejo territorial se hizo alcaldesa [...] posteriormente [la alcaldesa] me comentó que el trabajo que había hecho le había ayudado mucho para imaginar un documento del plan territorial y estructurar y pensar en el territorio ya no sólo en la cabecera municipal, sino en toda la alcaldía como tal [...] digo, bueno, sirvió de algo, lo pudieron utilizar después”.

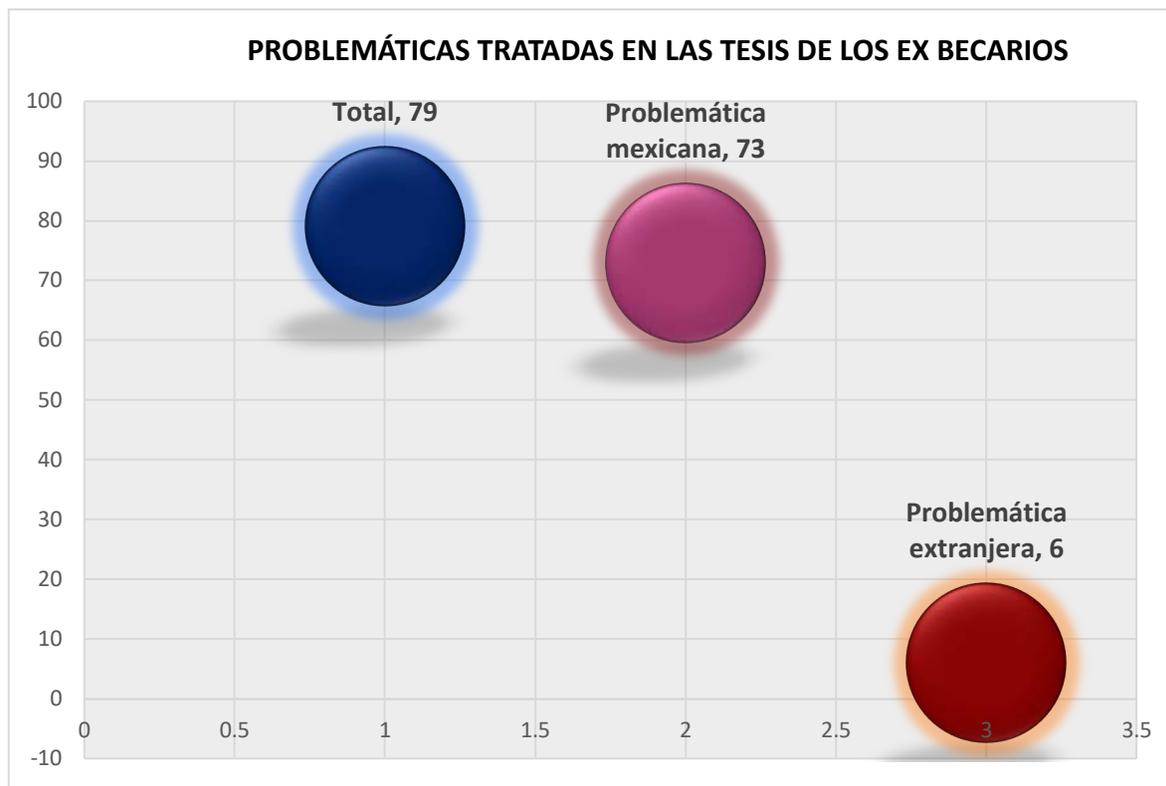
A diferencia de las tesis de Joaquina, Mónica, Jordi, Moisés y Griselda, la tesis de Tomas al igual que la de Gonzalo, no tuvo ninguna relación con alguna problemática comunitaria, pues si bien trató la caracterización de los bosques en paisajes fragmentados de la sierra Nororiental del estado de Puebla, la temática se desligó del ámbito comunitario de origen al haberse enfocado a cuestiones más técnicas y científicas, por lo que su trabajo no tuvo mucho impacto en su comunidad de origen, pero sí en otras de la región.

K. Las tesis y su relación con alguna problemática mexicana o extranjera

La relevancia de la tesis para la comunidad de origen del ex becario está totalmente relacionada con la problemática tratada en la tesis, la cual pudo haber sido mexicana o extranjera. Como en el caso del apartado anterior, no todas las tesis trataron alguna problemática mexicana, sino la de países como Costa Rica, Nicaragua, Colombia y España. Las estimaciones indican que el número de tesis que trataron alguna problemática mexicana es sumamente mayor que aquellas que desarrollaron problemáticas distintas al país de origen de los ex becarios, lo que se puede observar en la siguiente gráfica 42.

Para entender mejor estos datos cuantitativos se requiere conocer, por una parte, las motivaciones que llevaron a la mayoría de los ex becarios realizar investigaciones relacionadas con problemáticas de su país y, por otro, las razones y circunstancias de quienes optaron por desarrollar investigaciones distintas al contexto mexicano. El común denominador y característica de quienes realizaron estudios con problemática mexicana, es que al estar estudiando su posgrado en el extranjero regresaron a México por periodos más o menos cortos a realizar sus respectivas investigaciones. De igual forma, quienes estudiaron en México, se desplazaron a su vez a las zonas donde desarrollaron sus investigaciones.

GRÁFICA 42



Fuente: Elaboración propia basado en datos del PROBEPI.

La tesis de Crisóstomo trató una problemática comunitaria y regional mexicana, la cual fue sobre el plan de negocios sostenible para la comercialización de la miel de la abeja melipona por un grupo de cooperativas de producción agropecuaria y artesanal de Tulum, Quintana Roo. Desde antes de iniciar la maestría ya se había enfocado en trabajar con las comunidades indígenas a través de los temas de la conservación, negocios y biodiversidad, “justo una de las razones para estudiar la maestría fue porque veía que en las comunidades había demasiados recursos, pero no se lograba darle un valor económico real, y parte de los dichos que trae la conservación es que en primera *no se valora lo que no se comercializa*”, o *no se conserva lo que no se comercializa* y un dicho que también traigo, *nadie conserva con hambre*, fue la idea para buscar una maestría que se enfocara un poco en negocios y que estuviera ligada a la conservación de la naturaleza [...] cuando regresé [a México] continué haciendo lo mismo pero con un poco más de conocimiento”. La tesis se tituló *Plan de negocios sostenible para la comercialización de miel de melipona por un grupo de cooperativas de producción agropecuaria y artesanal de Tulum, Quintana Roo, México*.

La tesis de Jesús, se tituló *Desplazamientos territoriales, flujos migratorios y erupciones volcánicas entre los zoques de Chapultenango, Chiapas: la constitución y*

reproducción de una diáspora, en la que abordó una problemática relacionada ampliamente con su comunidad originaria, en la que señala que los desplazamientos de su comunidad fueron ocasionados por la erupción del volcán Chichonal, y la migración de éstos se dirigió a los estados de Guadalajara, ciudad de México y Boston Massachusetts, EE.UU., por lo que se han reconstituido y reinventado en los centros urbanos de esas ciudades. “[si es relevante] primero hay que explicar cómo es que llegó la gente a Guadalajara y a EE.UU., porque hay que buscar una explicación, *ah llegaron tal año, estas personas son hijos de tales personas* [...] nuestro trabajo es levantar la historia contemporánea de nuestros pueblos, tenemos que contar la historia nosotros [...] y eso a la gente le encanta, ahora nos estamos dando cuenta que es el documental, el video lo que conecta con la gente, porque hacer libros y eso está bien y es chido, mi tesis doctoral está por salir publicada, y así se va a llamar *la diáspora*, pero eso es nada con la proyección que va a tener el documental que hacemos de *La casa grande*, creemos que lo visual es más masivo”.

La problemática que trató Joaquina en su tesis de maestría tiene amplia relación con la problemática de su comunidad, la cual es el matrimonio forzado y el embarazo en adolescentes indígenas de Amatenango del Valle, Chiapas, en donde refiere que a las niñas de 12 a 15 años están en edad de casarse, y aquellas que cuentan con 20 años de edad son consideradas por la comunidad como “quedadas”. Situación que viven varias comunidades indígenas de los estados de Oaxaca y Chiapas particularmente, en donde desde la visión de los pueblos es mejor que las niñas y adolescentes contraigan matrimonio a corta edad a que busquen y obtengan una preparación académica. Probablemente, pocas deben ser las niñas, adolescentes y jóvenes que no deseen este futuro y busquen estudiar para tener una vida diferente a la impuesta o acostumbrada en las comunidades. El título de la tesis fue *Matrimonio forzado y embarazo adolescente en indígenas en Amatenango del Valle, Chiapas*.

La tesis de Luz, titulada *La re-significación de la dignidad humana a partir de una mirada crítica alternativa de los Derechos Humanos según la vivencia durante los últimos 10 años en el ejido Veracruz, municipio de Las Margaritas, Chiapas, México*, tuvo una amplia relación con su problemática local y comunitaria al haber tratado temas relevantes como la re-significación de la dignidad humana a partir de los derechos humanos, en donde trabajó los procesos de acuerdos tomados en las asambleas comunitarias y sus implicaciones en la búsqueda de la dignidad humana “hablé de las asambleas porque quería retomar estas lógicas comunitarias pero también los valores comunitarios desde las comunidades y cómo esto nos puede todavía ayudar a constituir sociedades más justas y más iguales”.

La relación de la tesis de Fermín con alguna problemática mexicana es integral y completa, dado que fue sobre democracia indígena, tema que llevó a la práctica en el

contexto de su comunidad al resolver los problemas jurídicos que presentaba, relacionados a su vez con los derechos de los pueblos indígenas. Fue relevante porque pasó de la teoría a la práctica “de cierta manera la misma comunidad se las ingenia para cesar a las autoridades y revocarles el mandato a través de un procedimiento o mecanismo propio, un mecanismo que garantice no sólo el derecho de los ciudadanos, sino también el derecho de la comunidad”. La tesis llevó por título *Democracia indígena en contextos multiculturales*.

El trabajo de investigación de Griselda es muy importante dado que tanto su maestría en Educación Intercultural Bilingüe y en su tesis trató la lengua náhuatl de la comunidad de Santa Ana Tlacotenco de la Ciudad de México desde la mirada sociolingüística, tiene amplia relación con una de las problemáticas actuales que afectan al país, como lo es la pérdida de la lengua. La ex becaria abordó la importancia de la revitalización de la lengua, ya que quienes la hablan son sólo los ancianos, por lo tanto, son pocas las personas que la hablan. Al existir la lengua únicamente en la oralidad, se hizo necesario y urgente empezar a escribirla y documentarla, así que en unión con la comunidad nahua hablante y organizaciones públicas se valieron de libros, cuentos y canciones para su rescate y revalorización.

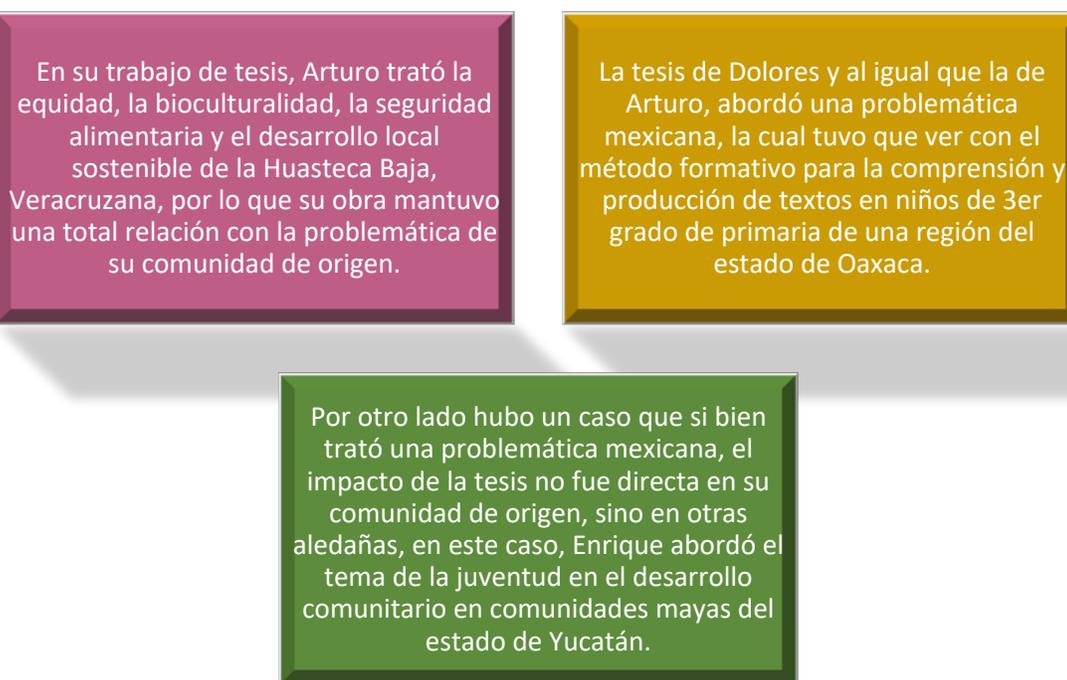
El trabajo de tesis de Pablo también tiene amplia relación con la problemática particular de su comunidad de origen. Estudió Lingüística Aplicada y su investigación fue sobre la escritura del zapoteco a través de la descripción fonológica. Para la enseñanza de la lengua que se ha perdido entre los niños de su comunidad, recurrió a talleres de escritura de la lengua, publicó libros y juegos y acercó a los adultos que son quienes mantienen viva la lengua zapoteca. Recurrió a la escritura de la lengua porque sólo existía en la oralidad, tal y como pasó en el caso de Griselda con la lengua nahua de la región de Milpa Alta.

Moisés estudio la carrera de Antropología. El tema que trató en la investigación de su tesis de maestría fue sobre la migración y el matrimonio de una boda mazahua, en San Felipe del Progreso del estado de México. El tema que trató tiene una amplia relación con las costumbres y tradiciones de su pueblo en donde desarrolló una autoetnografía y una investigación teórico-metodológica en la que investigó cómo se llevan a cabo las bodas mazahuas de su pueblo llamado Dios Padre y de dos pueblos vecinos más conocidos como San Nicolás y San Francisco.

La tesis de Joaquín también abordó una problemática mexicana, se centró en la vinculación comunitaria para la sustentabilidad, en relación a un caso en la Universidad Intercultural maya de Quintana Roo, en donde analizó cómo la Universidad Intercultural Maya promueve la sustentabilidad con las comunidades rurales, en donde muestra a la vez que la universidad contempla la vinculación comunitaria y la sostenibilidad como

elementos centrales de su modelo educativo. La tesis se tituló *Estrategia de vinculación comunitaria para la sustentabilidad: un estudio de caso en la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo*.

La relación de la tesis de Magdalena con alguna problemática mexicana es muy interesante porque trabajó una realidad latente que viven las mujeres en general, pero las mujeres triquis en particular, esto es, ahondó en la construcción de la autonomía y las luchas por los derechos humanos desde la experiencia de una comunidad triqui. “[...] mi tema de trabajo siempre ha sido la participación política de las mujeres indígenas y la conformación de redes de mujeres para erradicar o disminuir la violencia de género en la ciudad [...] mi interés es justamente el tema de los derechos humanos de las mujeres”. El título de su tesis fue *La construcción de autonomía y las luchas por derechos humanos: un análisis desde la experiencia de la comunidad indígena Triqui de San Juan Copala, Oaxaca, México 2007-2010*.



Jordi estudió la carrera de Antropología y el trabajo de investigación que realizó también cuenta con una amplia relación con la problemática particular de su comunidad de origen, el cual fue la movilidad educativa comunitaria de jóvenes retornados en Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca, en donde se preguntaba ¿qué pasa con los profesionistas indígenas? ¿Tenemos la obligación de volver? Esto en relación a que su comunidad le había apostado a la formación académica y no al campo por no contar con tierras de cultivo “lo

que yo quería saber era qué tanto volvían los chicos al pueblo de origen y cómo ellos estaban incidiendo en la vida comunitaria, es un tema que sigue siendo actual y pertinente [...] cómo la comunidad se estaba transformando desde el ámbito comunitario con el retorno de estos jóvenes profesionistas que traían una perspectiva distinta [...] lo que encontré es que muchos volvían a la comunidad, más del 50% que es un número sumamente significativo en la inserción laboral en la comunidad de origen, incluyéndome a mí, cuando terminé la licenciatura si volvía a la comunidad buscando una licencia laboral”.

Como se ha mencionado, no todas las problemáticas o temas que los ex becarios trataron en sus correspondientes tesis de maestría o de doctorado alguna problemática de su comunidad, región o país de origen. Es importante resaltar que esto no significó que no hayan rescatado nada del proceso de investigación desarrollado de un contexto distinto al mexicano. Las razones por las que no atendieron temas aplicados a sus pueblos, regiones o país de origen son diversas y a la vez particulares, pues dependieron de cada una de las circunstancias personales y profesionales que cada uno de los ex becarios buscaba o deseaba.

Por ejemplo, José, considera que su tesis de maestría no fue relevante ni tuvo ninguna relación con alguna problemática de su comunidad por las siguientes razones: “Hice un trabajo de tesis en 2 comunidades marino costeras en Costa Rica, en la zona caribe norte, y son contextos alejados, distanciados, si bien es cierto que me ayudó cómo hacer procesos de planificación o planes de acción a nivel comunitario, fue allá, eso allá, no, pero sí me ayudó a entender o a poner en práctica esta parte, pero no tuvo ninguna relevancia [para su comunidad] porque no marcó un aspecto concretamente para pueblos originarios, sino unas condiciones completamente distintas a la de pueblos originarios [mexicanos]. Fue de relevancia, desde luego, para las comunidades donde hice mi trabajo de tesis, pero no para mi comunidad como tal”. Su tesis se tituló *Elaboración participativa de planes de acción local a mediano plazo y perfiles de proyecto para el desarrollo sostenible y conservación de la biodiversidad de las comunidades Tortuguero y San Francisco, en el corredor biológico Colorado-Tortuguero, Costa Rica*.

Pese a que el trabajo de investigación de José no trató ninguna problemática local, regional o nacional mexicana, si le ayudó a conocer los procesos de planificación comunitarios y le permitió participar más activamente en la generación de procesos de colaboración, intercambio y de autogestión comunitaria. Desde este punto de vista, su tesis y su maestría no quedan totalmente desligados de su realidad comunitaria, municipal y regional de origen a las que ha contribuido para su desarrollo.

Por su parte, la experiencia de Gonzalo no es distinta de la de José, ya que estudió la carrera de Práctica del Desarrollo y su tesis fue sobre *Estrategia local de desarrollo sostenible bajo cambio climático en el territorio indígena Wangki Awala Kupia, Waspam, Región Autónoma de la Costa Caribe Norte, Nicaragua*, evidentemente no tuvo ninguna relación con alguna problemática o temática mexicana ya que su trabajo de investigación consistió en desarrollar una estrategia local de desarrollo sostenible bajo cambio climático en un territorio indígena de la región autónoma de la Costa Caribe Norte de Nicaragua. No obstante, son temas que también podría desarrollar en el contexto mexicano ya que los temas de desarrollo local sostenible, así como el de cambio climático son relevantes pues competen a todos los seres humanos por igual.

L. El impacto del PROBEPI en sus ex becarios

Generalmente el PROBEPI ha impactado positivamente en todos sus ex becarios, quienes han evaluado al Programa de manera positiva e invaluable. Los ex becarios han valorado el acompañamiento cercano y personal de principio a fin que brindó a cada uno de ellos, hecho que les facilitó la vida y su proceso de formación, que por el contrario hubiese sido más difícil, complicado y tardado.

Así fue como lo expresó Dolores:

“Creo que hubiera picado piedra, si no hubiera sido con PROBEPI hubiese picado piedra, no sé si hubiese llegado al mismo posgrado por supuesto, pero sí, fue una palanca importante porque de entrada desde posibilitar, participar y hacer un esquema de tres posgrados y acompañarte de alguna manera para poder hacer el proceso de admisión. Para mí es de las partes más importantes [...] la participación del PROBEPI, el acompañarte en el proceso de admisión, porque es justamente donde uno tiene ciertas dudas de *¿será? ¿lo intento?* [...] en mi carta, agradezco el acompañamiento a la Doctora América [...] quien nos hacía las revisiones de nuestras cartas cuando nos presentábamos a la maestría, esa para mí fue una ayuda vital. Ese acompañamiento que dio el PROBEPI para el proceso de admisión, al menos para mí fue muy importante, a lo mejor si no hubiese sido PROBEPI, igual y no hubiera intentado, igual y sí, pero hubiese sido otra historia, hubiese buscado otro camino, otra beca”.

“Lo que sí reconozco de la beca es esta posibilidad de acompañamiento, la verdad es muy completo y estoy muy agradecido con el programa, me ha servido muchísimo [...] definitivamente me ayudó para que pudiera realizar el sueño de poder estudiar un posgrado” (José). “Si yo no hubiera accedido a un posgrado por PROBEPI a lo mejor me hubiera costado un poquito más, tal vez lo hubiera logrado, no lo sé, pero un poquito más [de dificultad] por mis propios méritos [...] creo que hay un antes y un después del PROBEPI, un compañero me recuerda mucho que, entre charlas decíamos *creo que en todos se nota que hay un antes y un después*, antes de cursar el posgrado y al terminar se nota mucho la diferencia, la madurez profesional, intelectual e incluso como persona te ayuda muchísimo” (Moisés).

“Todo es resultado de PROBEPI porque si yo no hubiera concursado evidentemente ni siquiera hubiera sabido que existía este doctorado” (Griselda).

“PROBEPI si ayuda en el aspecto de que te apoya a definir si estudiar aquí en México o en el extranjero [...] pero también están ahí apoyándote emocionalmente y, a parte en el caso de nosotros, no nos mandaron solos [...] creo que este acompañamiento que te dan o de recomendarte para que nos fuéramos 2 o 3 te ayuda a sobrevivir en ese país y te preguntan *¿cómo van? ¿cómo se la están pasando?* [...] PROBEPI es un respaldo, para mí es un buen programa porque concursas con las mismas capacidades con otros indígenas porque tienes el mismo nivel en todos los aspectos y sí te apoyan, te guían, te orientan, siempre están al tanto de lo que está sucediendo” (Mónica).

Lo mencionado por Mónica respecto a concursar con las mismas capacidades con otros indígenas, confirma los resultados obtenidos de la Encuesta, en la que el 96% de los ex becarios piensa que sí tuvo las mismas oportunidades que otros indígenas al concursar en el PROBEPI para obtener una beca y desarrollarse académicamente en la universidad donde realizaron sus posgrados (Gráfica 43).

Para cursar estudios de maestría y doctorado en universidades de cualquier parte del mundo, se menciona que si bien se selecciona a los becarios por criterios académicos no reconocen diferencias en la formación previa, se les evalúa entre pares y no frente a miembros de grupos socioeconómicos privilegiados, de igual forma, se considera su vinculación con su comunidad o región según sus trayectorias de servicio, compromiso social y sus propuestas futuras de trabajo. Durante la realización de sus posgrados se les brinda acompañamiento académico y administrativo personalizado (Navarrete, 2011, pp. 262-271).

GRÁFICA 43

MISMAS OPORTUNIDADES QUE OTROS INDÍGENAS AL CONCURSAR EN PROBEPI



Fuente: Encuesta La incidencia de los egresados PROBEPI 2022, generaciones I, II y III.

“El acompañamiento académico previo que hace PROBEPI es muy importante porque muchos adolecemos de muchas cosas, pero de PROBEPI el apoyo es indiscutible y el sentir que haya alguien que pueda ayudarte y que ese alguien sabes que está ahí, cuando iba a la UNAM en mi proceso de inducción estaba muy contento porque no me preocupaba en donde dormir o qué comer, incluso estaba muy confiado porque tenía al equipo de PROBEPI acompañándome [...] el acompañamiento no sólo queda en lo económico sino en lo académico y eso impacta muchísimo” (Jordi).

“Creo que es un Programa que está bien diseñado y que ha llegado a ciertos rincones del país y donde hay ciertos profesionistas que quieren seguir formándose [...] me parece que el Programa no tiene deficiencias [...] es muy completo porque te dan el proceso de seguimiento y de postulación, eso me parece que no existe en ningún programa similar” (Tomás). “De los aspectos que engloba el PROBEPI si me dio todas las oportunidades en muchos aspectos durante los estudios, eso sin lugar a dudas, desde la cuestión de los libros y del trabajo de campo y me apoyaron mucho en ese sentido” (Eladio).

Los ex becarios agradecen al programa el acompañamiento y los cursos intensivos de inglés ya que, como tercera o segunda lengua facilita el proceso para ingresar a cualquier posgrado, además de que dominarlo o en su caso desarrollar la habilidad de la

comprensión de textos ayuda a hacer frente al posgrado cuando hay que cumplir con una gran cantidad de textos en inglés en beneficio del desarrollo y crecimiento profesional. “Para mí fue suficiente, ya que me hayan acercado, como cuando una mamá lleva a preescolar al niño y lo deja ahí en la puerta y de ahí Dios padre que lo vea, algo así, para mí fue suficiente [...] por mucho PROBEPI si no te pones a trabajar en la tesis pues no hay titulación. También creo que una de las aportaciones y apoyos muy importantes que dieron fue el tema del inglés, ofrecernos incluso un intensivo de tres meses [...] en un instituto privado [...] tal vez sí a lo mejor empezar a generar consciencia con quienes vayan a participar o postular que es algo que tienen que trabajar porque facilita el desarrollo y el proceso para entrar a un posgrado” (Dolores).

“Es mucho privilegio, todos esos recursos de capacitación, nos pagaron todo en la ciudad de México, los profes, los pasajes, nos dieron todavía una computadora cuando nos fuimos al posgrado, eso no pasa en otros Programas, me pagaron cursos de inglés aquí en Oaxaca, hay que valorar la génesis misma del Programa, todas las facilidades que da, para mí eso ya hace la diferencia, tanto en nuestra formación académica como personal, el acompañamiento fue muy cercano, se preocupan mucho porque estuviéramos bien, viviendo bien como persona, hacen bastante por uno [...] uno se siente realmente acompañado, respaldado y tiene que ser recíproco, entre nosotros decíamos, *es que tenemos que echarle ganas no podemos quedar mal, hay gente trabajando para que nosotros estemos aquí* [...] ahora vi que están generando un programa de incentivos para procesos o proyectos, todavía siguen queriendo impulsar un poco, nos quieren seguir impulsando como ex becarios, diría ahora que ya nos corresponde a nosotros, ya no esperar a que PROBEPI diga *júntense, hagan una red*, ya tendría que surgir la iniciativa de nosotros, ya crecimos” (Gonzalo).

“Si, no hubiera entrado a este programa de PROBEPI no tendríamos la posibilidad porque sabemos que para un estudio en el extranjero nos piden un nivel avanzado de inglés, cosa que mi compañero y yo no lo teníamos, las oportunidades en la ciudad que en una comunidad, vaya [son distintas], pero pudimos lograr a través del PROBEPI que ese requisito no fuera tan estricto, así pudimos ir y obtener un buen resultado, vaya el hecho de saber o no saber tanto inglés no fue una barrera estando allá, entonces si no existiera este programa muchos chicos pertenecientes a comunidades indígenas no podrían salir” (Carlos).

“A mí me gustó mucho el PROBEPI porque es muy tolerante, no es que debas tener cierto perfil, en ese sentido reconocen la diversidad de todos los compañeros [...] es muy chido porque no te dice *oye tienes que irte para acá o tienes que ser más*

oficialista, más bien es muy abierto, eso a mí me gustó y, el acompañamiento que dan es muy bueno y algo que también hay que decir, que de alguna forma han superado esta visión paternalista del indigenismo mexicano, no están con esta idea de *ay vamos ayudar a los pobres indígenas, pobrecitos*, ya esa idea no está ahí, eso es muy importante” (Jesús).

“Hasta ahora me parece que ha hecho una labor muy importante el PROBEPI, lo que han venido haciendo es interesante que al término de los estudios nos han dado un poco de seguimiento, pero sobre todo que se hagan reuniones de ex becarios una vez al año, creo que son muy importantes porque el tener contacto con los otros compañeros que muchas veces uno ya no ve porque son de otras regiones, son importantes porque ahí entre compañeros intercambiamos ideas, proyectos e incluso ideas de trabajar en equipo, en colaboración y ese es buen camino, creo que estas reuniones deberían seguirse haciendo y me parece muy buena idea de presentar proyectos en equipo o individuales, muchos de los que estudiamos un posgrado creo que podríamos hacer muy buen equipo para emprender proyectos, ya no solamente a nivel local, sino a nivel nacional e incluso a nivel internacional podríamos tener alguna proyección y eso sería muy importante [...] estamos en grupos de WhatsApp pero tal vez falta la iniciativa de decir *reunámonos y platiquemos a ver qué podemos hacer*. Esta convocatoria que recién salió nos da un apoyo creo que, de 7,500 para presentar conferencias, proyectos de ex becarios, creo que este tipo de proyectos son muy buenos porque muchas veces pasa que ya egresamos, terminamos la beca y de hecho es lo que pasa con CONACYT, terminas la beca y ya chao, no nos vemos más [...] el seguimiento puntual de lo que hacemos y de lo que no hacemos también nos ayuda bastante a seguir ahí en la línea de batalla” (Moisés).

Respecto al análisis de Moisés, es primordial hacer hincapié en que, como apunta Dassin (2011), si una sola persona indígena puede hacer mucho por crear mejores condiciones para su comunidad, sería verdaderamente maravilloso poder unir a esas personas para desarrollar proyectos comunes para alcanzar un impacto más significativo en quizá un menor lapso. Las acciones colectivas además de intercambiar y brindar experiencias nuevas agrandan el panorama y nuestra perspectiva en cuanto a la realidad, sumar esfuerzos para una causa ajena, pero a la misma vez común. Existen dos grandes razones para apostar más por actividades post beca, una es para desarrollar las capacidades de los becarios y contribuir al desarrollo social basados en su concepción de cultura sobre justicia social, la otra es para darle mayor visibilidad al programa y tenga una mayor afluencia en sus actividades y en el número de becarios.

De manera honesta y transparente los ex becarios reconocen que su desempeño actual y su desarrollo y crecimiento profesional no hubiese sido posible sin el apoyo de la beca PROBEPI, ya que esta les ayudó a acelerar el proceso, el mismo que sin ella les hubiese llevado mucho más tiempo desarrollar y fortalecer.

“El PROBEPI me funcionó mucho para acelerar el proceso que quizá sí iba a tener ese impacto, pero me iba a llevar más tiempo, por lo menos unos 3 o 4 años más y, el PROBEPI realmente lo que hizo fue acelerar ese proceso y poder lograr las fases en menor tiempo” (Crisóstomo).

“Definitivamente sí hay una responsabilidad porque somos becados con financiamiento público ¿de dónde salen esos recursos? Pues de entrada ya implica una corresponsabilidad” (Dolores).

“Si no hubiese sido por el PROBEPI creo, siguiendo las estadísticas, me habría ido a trabajar en algún pueblo turístico cercano. Si no hubiera sido por la maestría no hubiera tenido los contactos que tengo ahorita para generar cosas, ideas, proyectos y acciones” (Enrique).

Los ex becarios confiesan que gracias al Programa al que accedieron tuvieron la oportunidad de crecer y desarrollarse profesional y personalmente, lo que no hubiese sido posible con otro tipo de beca.

“La beca me abrió el panorama de lo que implicaba estudiar un posgrado y tener estudios, los de mi pueblo, de mi región no estudian y, [dije] si puedo voy a ir, mis paisanos y mi región no están pensando en que hay una brecha educativa, eso uno lo piensa ya cuando está en el exterior y ve el otro mundo y todavía mejor porque me fui al extranjero, realmente eso es un antes y un después, [...] de mi región soy el único que ha accedido a pesar de que eh invitado a otros compañeros y compañeras de mi pueblo y otros pueblos de la región, les digo, *estudia y aplica, te ayudo* y no lo hacen, fui muy afortunado realmente y hasta cierto punto privilegiado por haber accedido a este Programa y al posgrado fuera del país” (Gonzalo).

“La ayuda de PROBEPI fue fundamental para cursar mi formación académica porque si lo hubiera intentado trabajando como funcionario público, trabajando y estudiando no se podía por lo mismo de que cargaban de trabajo mi área [...]

obtener la beca me impulsó bastante para que pudiera realizar ese sueño porque quería estar en el municipio y se hizo todo lo posible [...] no se reconoce sólo la beca sino también la comprensión de la coordinadora académica y de la directora, el apoyo es también por el respaldo humano dentro del PROBEPI que me impulsó bastante, ya después para el doctorado pues solito agarré camino, extendí las alas al camino para llegar aquí, fue una etapa fundamental para mí” (Fermín).

“Creo que varios pudimos haber ingresado por la vía CONACYT, pero optamos por tomar la de PROBEPI porque también tenía más cosas, uno de ellos, el seguimiento, yo sumo y acepto esta entrevista en una onda de reciprocidad al Programa, pero también pienso que de ahí podrían venir acciones a futuro” (Joaquín).



Si no hubiera obtenido la beca PROBEPI, Pablo considera que su crecimiento y desarrollo no hubiese sido el mismo “la verdad sí hubiera cambiado mucho porque con la beca puede conectar con la comunidad, nos dieron facilidades y eso permitió que me centrara más en la maestría que en cubrir necesidades como de empleo o de algún otro ingreso, me permitió enfocarme, si yo no hubiera tenido acceso a una beca hubiera sido complicado regresar a la comunidad en principio y seguir haciendo lo que todo hablante de un pueblo hace, trabajar para poder sobrevivir en la ciudad porque no hay esas oportunidades, la beca te permite decir *bueno, voy aprender además de que me voy a formar profesionalmente, voy a tener lucidez de dónde generar proyectos para poder regresar a la*

comunidad de alguna manera”, si no, sólo regresaría a las fiestas y cuando pudiera visitar a mis padres.

“Hubiese sido diferente porque cuando andaba buscando un posgrado me iba a ir a Políticas Públicas en el CIDE pero el enfoque es totalmente diferente, creo que aunque egresé [de la licenciatura] de una gran institución en la Facultad de Derecho, el mismo Derecho necesita esas reformas para mirar un poco más el Derecho desde el punto de vista social, creo que descubrí que me encanta servir y trabajar para y con la comunidad [...] creo que sí me cambió totalmente [la maestría], me empoderó y me hizo más segura porque estaba un poco terca en cuanto a estudiar política pública, entonces creo que también fue la orientación del PROBEPI que agradezco mucho” (Griselda).

Hubo quien además de reconocer y agradecer al PROBEPI por la beca, la atención y acompañamiento recibido, confesó de manera honesta que también correspondió a cada uno de los ex becarios (becarios en su momento) cumplir con la parte y obligación que les tocaba, pues no todo el trabajo pertenecía al Programa. “Tampoco es como caer en el paternalismo de que nos lleven de la manita y ay pobrecito, no, no, no, al final la chamba la hicimos nosotros, te encargas de pasar tu examen y de resolver todas las monstruosidades que te salen en la maestría” (Dolores), pero sobre todo titularse en tiempo y forma como lo exigen las universidades y el PROBEPI.

Por su parte, Jesús dijo: “Creo que de todos modos hubiera hecho el doctorado [...] si no hubiera obtenido la beca del PROBEPI, hubiera aplicado a la del CONACYT y hubiera hecho el proceso [...] ¿hubiera sido tal vez distinto? Si, porque no hubiera aplicado a la Ibero ¿por qué? Porque yo quería ir a la Ibero porque el doctorado era súper flexible y sabía que eso me iba a servir para mi doctorado, lo que yo quería hacer, pero, cuando tengo la beca PROBEPI y se abre la posibilidad de ir a la Ibero, lo primero que dije fue *pues eso cuesta una feria, no, es muy caro*, hice un trámite en la Ibero, la Ibero me dio una beca del 90% de colegiatura y el PROBEPI eso sí, no hubiera pasado sin ellos, o sea ellos dijeron *nosotros cubrimos el otro 10%* y eso aseguraba que mi beca saliera libre. Sin el PROBEPI no hubiera sido posible, y eso la verdad me ayudó un montón porque ese doctorado me dio la oportunidad de ir a Boston, estar siempre viajando, me ayudó mucho”.

Las intenciones del PROBEPI han sido excelentes, “son importantes este tipo de investigaciones para que incidan, apoyen y sustenten la viabilidad de formar en la educación indígena” (Omar). Desde luego, avalando lo manifestado por Omar, la educación indígena ha demostrado llevar la noción de empoderamiento de sus comunidades o de las minorías, para defender su cultura y la organización que tienen

dentro de ella, es decir, pretende que se trabaje partiendo de las minorías dentro de las minorías, con el seguimiento de proyectos o redes de resistencia ante su autonomía como comunidad (Didou, 2014, pp. 17-49).

XIII. Conclusiones

¿PROBEPI contribuye a disminuir las brechas de la desigualdad educativa en el país? El Programa es un motor de cambio y de transformación en el país dado que su población objetivo son los jóvenes, hombres y mujeres indígenas de México que desean iniciar y concluir un posgrado en estudios de maestría o de doctorado en México o en el extranjero (como es el caso, de las tres primeras generaciones investigadas), en donde busca promover el desarrollo individual y colectivo de los pueblos originarios, con lo que a la vez favorece el derecho a la educación de los pueblos indígenas de nuestro país. El trabajo que hasta ahora ha realizado ha sido positivo y bien evaluado por los ex becarios de las generaciones 2012, 2014 y 2015.

La incidencia de los egresados del PROBEPI de las generaciones I, II y III se ha dado en diversas áreas en las que han aplicado sus conocimientos después de haber regresado de estudiar su posgrado, independientemente si regresaron o no a sus comunidades de origen. Aquellos que retornaron a sus comunidades de origen, han incidido en diversos espacios y ámbitos de la vida comunitaria así como en el educativo, político, ambiental, social, cultural y comunalicrático, en donde se han desarrollado en la docencia; ejercido algún cargo comunitario o municipal; creado licenciaturas en las universidades donde laboran considerando las necesidades de sus comunidades o regiones; imparten talleres y conferencias; crean canciones o cuentos en la lengua materna; realizan la proyección de documentales y películas; promueven la cultura de los pueblos originarios; documentan la lengua pasándola de la oralidad a lo escrito; participan en el ordenamiento territorial de sus comunidades o municipios; imparten cursos para formación de mujeres indígenas, desarrollo rural, sostenibilidad e interculturalidad y, medio ambiente; velan por los derechos humanos de los pueblos originarios y su autonomía; participan proactivamente en la defensa de su territorio; propician el rescate y preservación de las lenguas originarias; se desempeñan como autoridades académicas; son profesores investigadores en educación intercultural, etnoecología, derecho indígena, didáctica de la lengua, e impulsan las costumbres y tradiciones de los pueblos originarios. Como docentes se desempeñan en preparatorias, universidades públicas y privadas, estatales, interculturales y normales bilingües.

El impacto de quienes han trabajado o incidido desde otros espacios fuera de su comunidad pero en pro de ella ha sido básicamente en el ámbito educativo desde el nivel básico al superior; son profesores investigadores; trabajan en ONGs, cooperativas e instituciones públicas y privadas; se han involucrado en el ordenamiento territorial, reforestación de áreas degradadas y manejo de recursos y vida silvestre de las comunidades; han creado Centros de Lengua y Cultura desde donde impulsan a través de talleres y otras actividades su resignificación, rescate y difusión; han promovido talleres y producido documentales, películas y festivales de cine; han instituido medios de comunicación autónomos; se han comprometido en la militancia para la defensa de su territorio; contribuyen proactivamente en la defensa de los derechos humanos en general, y en los derechos de los pueblos indígenas en particular; participan en congresos regionales o nacionales u otras actividades de corte académico; en las universidades donde laboran han fundado o creado licenciaturas con corte social y comunitario relacionadas con la lengua y cultura de los pueblos originarios; han gestionado proyectos en pro de grupos y sectores vulnerables; se desempeñan como profesores de educación indígena; colaboran en la elaboración de material educativo de educación básica indígena, entre ellos la grabación y proyección de clases en la lengua; en el ámbito político participan con gobiernos municipales de las comunidades donde laboran; son intérpretes y traductores de la lengua (tojolabal, zapoteco, mazahua, mixe y triqui); se desempeñan como docentes en las Universidades Interculturales o en las Universidades de Bienestar Benito Juárez; en la academia se desenvuelven, particularmente, en el área de las ciencias sociales y humanidades; han escrito y publicado libros y, en pro de la mujer han luchado por los derechos de las mujeres en general, y por los derechos de las mujeres indígenas en particular.

El alcance de los ex becarios en general se ha presentado en el ámbito local (comunitario), regional, estatal, nacional e internacional, al desempeñarse como docentes e investigadores dentro y fuera de sus estados de origen. Su objetivo común ha sido trabajar por, para y con sus comunidades, pero también con, para y desde otras comunidades y espacios.

De acuerdo a la información resultado de las entrevistas individuales, abiertas y a profundidad, se pudo notar que sí existe una relación considerable entre lo que estudiaron con su campo de acción con su ejercicio profesional. Quienes se formaron en Lingüística Aplicada se encuentran trabajando en el rescate de su lengua materna, creando licenciaturas en relación con la enseñanza y revalorización de sus lenguas originarias. Aquellos que estudiaron Agricultura Tropical o Agroecología se desarrollan en el ámbito de la agricultura en la producción de maíz o el rescate de las diversas variedades de maíz,

vainilla, café, canela, miel, cacao, guanábana, así como en la ganadería. Trabajan con el capital natural de sus pueblos, es decir, con las tierras de su comunidad. Quienes estudiaron Derechos Humanos y Educación para la Paz; Estudios Avanzados en Derechos Humanos; Antropología; Educación Intercultural Bilingüe; Lingüística Indoamericana; Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica; Educación Mención en Currículo y Comunidad Educativa; Antropología Social y, Pedagogía, se desempeñan como docentes en escuelas primarias y universidades públicas fomentando la lectura y el rescate de las lenguas maternas, y se encuentran desarrollando proyectos en ONGs y cooperativas comunitarias. Los que estudiaron Administración y Desarrollo de Negocios Sostenibles; Manejo y Conservación de Bosques Tropicales y Biodiversidad; Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural; se han desenvuelto en el área del desarrollo sostenible de las comunidades y la conservación, así como en el impulso de negocios relacionados con la conservación de la naturaleza, la biodiversidad, la protección del medio ambiente y la vinculación de comunidades con mercados y grandes empresarios. Aquellos que estudiaron Práctica del Desarrollo, se encuentran aplicando sus conocimientos en la implementación de la producción de maíz o bien desempeñándose como profesores en educación indígena en preescolar y primaria. Los que se han desarrollado en Ciencia y Tecnología de la Sostenibilidad han apoyado en proyectos de captación de agua de lluvia para su aprovechamiento y reciclaje para aquellas comunidades que requieren de este vital recurso.

En cuanto a la promoción del desarrollo de sus comunidades, algunos ex becarios han aprovechado la biodiversidad y el cúmulo de conocimientos de sus pueblos y comunidades para el desarrollo local sostenible. Han promovido y actuado en el ordenamiento territorial, el manejo y conservación de recursos y vida silvestre, reforestado áreas degradadas y rescatado lenguas originarias; son el motor en la vinculación de productores locales con mercados y empresarios para la comercialización de sus productos; ha ayudado a generar fuentes de empleo en las comunidades trabajando con productores y productoras locales, y promovido investigaciones relacionadas con la alimentación y la salud.

Algunos egresados, han incidido en el proceso de pacificación entre sus pueblos y otras culturas y ayudado a crear los reglamentos de la policía comunitaria y han desechado los instrumentos que no contribuyen al proceso de pacificación. Quienes pueden lograrlo son aquellos que tienen voz y voto en sus comunidades, pues no todos después de haber regresado a ellas fueron aceptados completamente por su comunidad. En algunos casos, sólo cuentan con voz, pero no con voto, lo que en cierto modo ha limitado su incidencia dentro de sus comunidades.

Los que en sus tesis de posgrado investigaron y trataron problemáticas mexicanas se enfocaron en atender la bioculturalidad; la seguridad alimentaria; el desarrollo local sostenible; la migración y el matrimonio tradicional mazahua; la comprensión y producción de textos para educación primaria; la comercialización de productos locales; el rescate, revalorización y difusión de las lenguas originarias; la violencia de género; el matrimonio forzado y embarazo en adolescentes indígenas; la democracia indígena; la defensa del territorio ante megaproyectos impuestos por los gobiernos de los estados y empresas privadas; el estudio de las variantes lingüísticas de la lengua huave; derechos humanos; la conservación de la biodiversidad; la elaboración de Planes de Desarrollo de otras comunidades; los desplazamientos humanos por causas naturales; la interculturalidad; el desarrollo comunitario y la revitalización y fortalecimiento de las costumbres y tradiciones ancestrales.

Por otro lado, un punto a destacar es que a pesar de que no todos los becarios han recibido algún premio, distinción o reconocimiento oficial por su trabajo comunitario, social, comunalicrático, cultural o político, la totalidad de ellos han sido valorados y reconocidos por sus comunidades, familiares, alumnos, ex alumnos y compañeros de trabajo. Desde este punto, se logró percibir que en algunos casos los mismos ex becarios no son conscientes del impacto que han tenido dentro o fuera de sus comunidades de origen, consideran que su incidencia ha sido minúscula y no son merecedores de ningún premio, agradecimiento o reconocimiento. En este sentido, se hace necesaria una mayor reflexión y discernimiento de su incidencia, que, aunque sea mínima están impactando social, educativa, cultural y políticamente, en los lugares donde trabajan y se desarrollan profesionalmente, porque esas pequeñas cosas son justo las que tocan directamente a las personas. La incidencia con las personas ha sido y es directamente *in situ*. El impacto-efecto que ha generado su labor profesional es importante, más allá de obtener un documento oficial o mediático institucional.

Otro elemento valioso, es que los ex becarios no sólo han promovido la inclusión de mujeres y hombres, sino también la de niños con discapacidad en el campo de acción en el que se desempeñan. De igual forma, su trabajo es integral al trabajar con familias y jóvenes a través del deporte y la cultura, forman cuadros para que las siguientes generaciones continúen con el trabajo iniciado, incitan a los jóvenes a estudiar para tener un pensamiento más abierto y diferente y sean más críticos y conscientes del mundo en el que viven y, velan por los derechos humanos de las mujeres, principalmente las de origen étnico a las que se les presentan enormes adversidades y obstáculos en la vida en general, y en la vida laboral en particular, principalmente cuando deciden ser madres de familia y profesionistas simultáneamente. Para las mujeres indígenas los infortunios llegan por partida triple: ser mujer, indígena y estar embarazada, es una triada que no las favorece o

ayuda poco en una sociedad tradicionalista, machista, racista y clasista y, en un ambiente laboral irracional, intolerante, insensible y capitalista.

Finalmente, ¿qué se encuentran realizando ahora los ex becarios? Además de ser docentes o profesores investigadores, algunos continuaron o se encuentran estudiando un doctorado. La maestría fue la punta de lanza desde donde despegaron para continuar con estudios doctorales, solicitando por su propia cuenta una beca CONACYT. La semilla que sembró el PROBEPI con la maestría se convirtió y concretó en un doctorado. En la mayoría de los casos, el doctorado lo continuaron en la misma línea de investigación o disciplina que ya habían iniciado y desarrollado en la maestría.

Por otra parte, haciendo referencia a los derechos a la educación, casi la totalidad de acuerdos internacionales que existen como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, así como las nueve diversas organizaciones que trabajan en el marco de las Naciones Unidas para promover el derecho a la educación, están enfocadas al derecho a la educación de niños, adolescentes y jóvenes, esto es, a la educación básica, media superior y en parte la superior, pero ninguna se enmarca en el derecho a la educación para estudios de posgrado, como maestría o doctorado. Estos últimos han sido olvidados y desatendidos tanto por acuerdos y organizaciones internacionales como por los Estados. Es fundamental priorizar la atención en estos niveles de estudio porque es en donde se forman profesionales con alto nivel educativo capaces de incidir y promover de manera directa cambios sociales, políticos, culturales y económicos en beneficio de la sociedad en general, pero de las comunidades indígenas en particular.

El trabajo que ha hecho el Estado mexicano en materia de derechos a la educación de la población indígena ha sido significativo, en tal medida México es uno de los países que cuenta con Universidades Pedagógicas e Interculturales de nivel superior para atender a jóvenes de población indígena, sin embargo, es insuficiente si se compara con el número de universidades públicas y privadas que atienden a la población no indígena. Es necesario que los significativo se traduzca en garantías, es decir, que se legalice el Estado de derecho a los estudios superiores en su generalidad y a los estudios de posgrado en su especificidad.

Por otro lado, hay un significativo vacío entre el apoyo que se brinda a nivel licenciatura con los estudios de posgrado. No se trata de menospreciar o descalificar el gran trabajo que brinda la UNAM, por ejemplo, a la población indígena y afrodescendiente a través del Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas y Afrodescendientes, en el que el desequilibrio abismal entre el número de becas que otorga a nivel licenciatura (824) con el nivel de posgrado (4) habla por sí solo. En este sentido, es evidente que la atención a nivel

licenciatura ha sido rebasada, por lo que es necesario y urgente atender y privilegiar los estudios de posgrado, específicamente de maestría y doctorado, y especialmente los dirigidos a jóvenes de los pueblos y comunidades indígenas del país.

Aun con todo, cabe resaltar que a diferencia de otros países México es la única nación con mayor número de programas de becas de apoyo para estudios de posgrado para población indígena. Es un tema que los organismos internacionales y los Estados nacionales que velan por los derechos a la educación superior de la población indígena, deben con emergencia atender y priorizar otorgando mayor número de becas a este sector.

XIV. Recomendaciones

De las becarias y becarios

- ❑ Ubicar a los ex becarios en zonas donde su impacto pueda ser mayor.
- ❑ Plantear la idea de trabajar con proyectos socioacadémicos a los que los ex becarios puedan postular.
- ❑ Realizar reuniones con ex becarios con experiencia en trabajo por proyectos para poder duplicarlos en otras comunidades, con la intención de que aquellos se conviertan en mentores y guiar a quienes desconocen y carecen de experiencia.
- ❑ Recopilar la experiencia y trabajos de investigación de los ex becarios para permitir mirar las diversas maneras en que cada uno ha incidido en los campos en que se desarrollan, lo que podría potenciar y fortalecer el trabajo de otros. Sería otra manera en la que los ex becarios pudieran intervenir.
- ❑ Crear un fondo para apoyar seminarios nacionales e internacionales y congresos e investigaciones.
- ❑ Mayor apoyo personal y motivacional, antes, durante y después de la beca.
- ❑ Generar una red de ex becarios por afinidad en la que existiera una reunión anual de todos para co-construir procesos y proyectos.

- ❑ Contar con acceso a las distintas investigaciones realizadas por los ex becarios, las cuales son de gran interés para todos.
- ❑ Continuar con los proyectos que otorga para seguir potenciando las actividades iniciadas en las comunidades.
- ❑ Potenciar las áreas de oportunidades ya existentes para maximizar el conocimiento y experiencia de sociólogos, ambientalistas o economistas. Por ejemplo, un economista podría ayudar a fomentar la economía local de las comunidades considerando su sistema comunitario.
- ❑ Empezar acuerdos con otras universidades, por ejemplo, Chapingo, en la que con ayuda de sus ingenieros poder generar proyectos de asesoría sobre cómo cuidar y optimizar los procesos productivos comunitarios.
- ❑ Incidir más y de manera conjunta en las comunidades para que también sean de alguna forma beneficiadas por PROBEPI y/o el CIESAS.

De los investigadores

- ❑ Buscar estrategias más eficaces para garantizar que la información de las convocatorias lleguen en tiempo y forma a las comunidades y localidades más alejadas en donde la comunicación es muy limitada. Los exbecarios pueden ser promotores de las becas en sus espacios de influencia.
- ❑ La convocatoria puede ser impresa en carteles y enviada por medio de los ex becarios para que ellos la hagan llegar a sus comunidades, pueblos, localidades y ejidos y colocarlas en puntos estratégicos en los que la población tiene mayor acceso: presidencias municipales, juntas auxiliares, centros o casas de salud, escuelas, tiendas comunitarias de CONASUPO, universidades interculturales, agencias municipales, oficinas locales y/o municipales de correos de México, casas de cultura y bibliotecas municipales, oficinas municipales de Telecomunicaciones de México (TELECOMM), principalmente. Los ex becarios pueden posicionar la información personalmente o enviarla a un tercero para imprimirla y colocarla en dichos puntos.
- ❑ Imprimir las convocatorias en la lengua correspondiente de cada una de las localidades a las cuales serán destinadas. Los exbecarios pueden ser los traductores.

- ❑ Socializar la convocatoria a través de las radiodifusoras y que sean en la lengua correspondiente de las comunidades o regiones.
- ❑ Entablar convenios con las televisoras locales para mayor difusión en los municipios.
- ❑ Realizar convenios con otras instancias, por ejemplo, con el INPI para ayudar a fortalecer y posicionar las lenguas originarias del país en colaboración con los ex becarios hablantes de alguna lengua originaria.
- ❑ Actualizar los datos relacionado con la edad de los ex becarios. La información proporcionada por los ex becarios en el *Cuestionario Egresados PROBEPI* es diferente a los datos con los que cuenta el Programa.
- ❑ Generar una base de datos pública en la que compartan información sobre los logros obtenidos y alcances del Programa. El Portal puede incluir información sobre sus programas y proyectos, así como información respecto a dos aspectos básicos:
 1. Preguntas frecuentes como: qué es el PROBEPI, quiénes pueden recibir la beca, el monto de la beca, lo que pueden hacer para obtener la beca, los requisitos y tipo de documentos para obtener la beca, cuándo y dónde se publican los resultados y a dónde pueden dirigirse en el caso de necesitar mayor información.
 2. Datos estadísticos: que incluyan, a través de cuadros, gráficas y mapas la siguiente información: antigüedad (historia) del PROBEPI, becarios apoyados por género, los titulados por año, los apoyados por Pueblos Indígenas (cultura de adscripción a la que pertenecen), los becarios apoyados por grado académico, el estado de la república mexicana de procedencia de los becarios apoyados, los becarios apoyados por planteles o instituciones mexicanas y extranjeras, los apoyados por carreras, y el número total de becarios apoyados desde su inicio hasta la actualidad.
- ❑ Otorgar mayor número de becas para que sean más las personas que puedan acceder a una formación de posgrado que contribuya con mayor incidencia en los procesos de transformación local.
- ❑ Realizar un congreso nacional de ex becarios en el que se generen mesas de trabajo para socializar la manera en que circulan el conocimiento a las comunidades de origen e inciden en su desarrollo.

- Hallar un mecanismo para impulsar a los ex becarios que no han realizado ningún tipo de publicación impresa, audiovisual o electrónica de libros, capítulos de libro, artículos de investigación, artículos de divulgación, u otros, a realizar alguna con la intención de enriquecer su bagaje de conocimientos. Para ello sería necesario celebrar algún acuerdo con casas editoriales o revistas que pudieran permitir la divulgación de estos materiales. Los exbecarios que ahora pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores podrían apoyar o coordinar estos esfuerzos.

XV. Referencias

- Alto Comisionado de Las Naciones Unidas para Los Derechos Humanos y Asia Pacific Forum of National Human Rights Institutions. (2013). *La declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Manual para las instituciones nacionales de derechos humanos*.
- Arredondo, G. V. M., Pérez R, G. y Morán O, P. (2006). Políticas del posgrado en México. *Reencuentro, núm. 45, mayo*. México.: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
- Barraza, B. L. y Barraza, S. I. (2021). Los estudios de posgrado: sus retos. *4to Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal*. México (CONISEN).
- Bastida, M. (2012). Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: normas, políticas y prácticas. UNESCO: *Perfiles Educativos, 347-378*.
- Beca Mujeres Indígenas y Rurales Mexiquenses. (2022). *Convocatoria 2022*. Consultado el 01 de diciembre de 2022. Recuperado en: [https://comecyt.edomex.gob.mx/sites/comecyt.edomex.gob.mx/files/files/beca_mujeres/MUJERES%20IND%C3%8DG%26RURALES22-2A%20PROMO%20\(2\).pdf](https://comecyt.edomex.gob.mx/sites/comecyt.edomex.gob.mx/files/files/beca_mujeres/MUJERES%20IND%C3%8DG%26RURALES22-2A%20PROMO%20(2).pdf)
- BID (2002). Brasil y BID firman memorando de intención para impulsar programa de equidad y diversidad en educación superior. *BID comunicado de prensa*. Consultado el 21 de noviembre de 2022. Recuperado en: <https://www.iadb.org/es/noticias/brasil-y-bid-firman-memorando-de-intencion-para-impulsar-programa-de-equidad-y-diversidad>
- BID (2006). Acceso a la educación postsecundaria para pueblos indígenas. *BID Noticias*. Consultado el 23 de noviembre de 2022. Recuperado en: <https://www.iadb.org/es/noticias/articulos/2006-04-12/acceso-a-la-educacion-postsecundaria-para-pueblos-indigenas%2C2936.html>
- BID (2011). Por una mayor igualdad en la educación superior en América Latina. *BID Noticias*. Consultado el 20 de noviembre de 2022. Recuperado en: <https://www.iadb.org/es/noticias/por-una-mayor-igualdad-en-la-educacion-superior-en-america-latina>
- Bonilla, M. M. (2015). *Diagnóstico del Posgrado en México: Nacional. Regiones Noroeste, centro-occidente, centro-sur, metropolitana y sur-sureste*. México.: Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado, A.C. (COMEPO), Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), Instituto Potosino de Investigación Científica y Tecnológica, A.C. (IPICYT) y Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP).

- Boxó, C. J. R., Aragón O, J., Ruiz S, L., Benito R, O., y Rubio G, M.A. (2013). Teoría del reconocimiento: aportaciones a la psicoterápica. *Revista Asociación Española, Especialidad en Neuropsiquiatría*, 33 (117), 67-79.
- Canqui, M. E. (2011). El vivir bien, una propuesta de los pueblos indígenas a la discusión sobre el desarrollo. *OBETS: Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 6. Núm. 1. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3796278>
- Canuto, C. F. (2013). Las lenguas indígenas en el México hoy: política y realidad lingüísticas. Universidad de Chile: *Lenguas Modernas* 42, segundo semestre.
- Carnoy, M., Santibáñez, L., Maldonado, A. y Ordorika, I. (2006). *Barreras de entrada a la educación superior y a oportunidades profesionales para la población indígena mexicana*. México, D.F.: Red Revista Latinoamericana de Estudios Educativos.
- Casillas, M. M. L. y Santini V, L. (2009). *Universidad Intercultural. Modelo Educativo*. México.: Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Cause, C. M. (2009). El concepto de comunidad desde el punto de vista socio-histórico-cultural y lingüístico. *Ciencia en su PC*, núm. 3, pp. 12-21. Santiago de Cuba: Centro de Información y Gestión Tecnológica.
- Chaparro, V. (2022). "Sólo 1% de las mujeres indígenas en México logran terminar un doctorado". *México: 24 horas, el Diario Sin Límites*. Recuperado en: <https://www.24-horas.mx/2022/08/04/solo-1-de-las-mujeres-indigenas-en-mexico-logran-terminar-un-doctorado-valeria-chaparro/amp/>
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. (2006). *Regiones Indígenas de México*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Recuperado en: [CPEUM.pdf](#)
- Convocatoria "Mexicanas con Ciencia". (2022). Recuperado en: <http://citnova-apps.hidalgo.gob.mx/PDF/CONVOCATORIA%20CITNOVA%20MERK%20FINAL.pdf>
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F. y Vergara P, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos*. Santiago de Chile: UNICEF, CEPAL. Recuperado en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf
- Dassin, J. (2004). México dentro del contexto global del IFP, Fomentar y fortalecer el liderazgo y el camino social. *Aquí estamos. Revista de ex becarios indígenas del IFP-México. Año 1, número 1, julio-diciembre*. México.: Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford (IFP) y CIESAS.
- Dassin, J. (2011). La vuelta al mundo con los ex becarios del IFP. *Aquí estamos. Revista de ex becarios indígenas del IFP-México. Año 8, número 15, julio-diciembre*. México: Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford (IFP) y CIESAS.

- Debandi, N. y Fernández, P. M. (s/f). *Derechos Humanos de personas migrantes. Manual Regional*. Argentina: Instituto de Políticas Públicas en Derechos Humanos del MERCOSUR (IPPDH), Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Gobierno de Brasil.
- Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas (2010). *La situación de los pueblos indígenas del mundo*. Foro Permanente de las Naciones Unidas para las Cuestiones Indígenas. Recuperado en: [*la situación de los pueblos indígenas del mundo.pdf](#)
- Deruyttere, A. (2003). *Pueblos indígenas, recursos naturales y desarrollo con identidad: riesgos y oportunidades en tiempos de globalización*. Washington, USA: Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Recuperado en: <http://documentoskoha.s3.amazonaws.com/6222.pdf>
- Didou, A. S. (2014). Educación superior, afianzamiento de la identidad indígena y compromisos étnicos en México. Universidad Autónoma de Chiapas: *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, núm. 3.
- DOF (2006). *Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres*. Recuperado en: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4926719&fecha=02/08/2006#gsc.tab=0
- European Commission/Eacea/Eurydice (2022). *Towards equity and inclusion in higher education in Europe*. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Recuperado en: <https://www.cde.ual.es/ficha/towards-equity-and-inclusion-in-higher-education-in-europe/>
- Gairín, S. J. y Muñoz M, J. L. (2008). El agente de cambio en el desarrollo de las organizaciones. *Enseñanza*, 26, 187-206.
- Gallardo, V. S. (2007). *El ser mujer indígena profesionalista y el mercado de trabajo*. México: Fundación Ford. Recuperado en: https://ford.ciesas.edu.mx/downloads/1er_g_02.pdf
- Gallart, N. M. A. y Henríquez B, C. (2006). Indígenas y educación superior: algunas reflexiones. *Universidades*, núm. 32, julio-diciembre. México.: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, Organismo Internacional. Consultado el 28 de noviembre de 2022. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303206>
- Gómez, N. D. A. (2022). La educación superior intercultural y la brecha digital en México frente a la pandemia. *Revista Ichan Tecolotl, Año 34, número 366*. México.: CIESAS, CONACYT. Recuperado en: <https://ichan.ciesas.edu.mx/la-educacion-superior-intercultural-y-la-brecha-digital-en-mexico-frente-a-la-pandemia/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6a ed.). Mc Graw Hill Education.
- Howe, K. (1988). Against the quantitative-qualitative incompatibility thesis or dogmas die hard. *Educational Research*, 17, 10-16.

- <http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>
- INALI (2022). Recuperado en: <https://www.inali.gob.mx/en/transparencia/datos-abiertos.html>
- INEE (2018). *Políticas para mejorar la educación indígena en México. Documentos ejecutivos de política educativa. Número 8. Unidad de Normatividad y Política Educativa*. México: INEE. Recuperado en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/documento8-educacion-indigena.pdf>
- INEGI (2020). Consultado el 30 de noviembre de 2022. Recuperado en: <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/>
- INEGI (2022). Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, Nueva Edición, Segundo Trimestre de 2022.
- INMUJERES (2006). *Las mujeres indígenas en México: su contexto socioeconómico, demográfico y de salud*. México: INMUJERES. Recuperado en: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100833.pdf
- INPI (2022). Recuperado en: <https://www.gob.mx/inpi/acciones-y-programas/programa-de-apoyo-a-la-educacion-indigena>
- INPI e INALI (2020). *Atlas de los Pueblos Indígenas de México*. México.: INPI, INALI. Recuperado en: <http://atlas.inpi.gob.mx/>
- Instituto Superior Intercultural Ayuuk (2023). Misión del Instituto Superior Intercultural Ayuuk. Consultado el 15 de enero de 2023. Recuperado en: <https://www.isia.edu.mx/acerca-del-isia/mision-y-vision>
- Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *La Tarea, Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), No. 8*. Recuperado en: https://www.ses.unam.mx/curso2007/pdf/genero_perspectiva.pdf
- Lebrato, M. J. (2026). Diversidad epistemológica y praxis indígena en la educación superior intercultural en México: un caso de estudio en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 21 (70), 785-807*.
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Recuperado en: <LGDLPi.pdf>
- Ley General de Educación. Artículo 5º. Recuperado en: <LGE.pdf>
- Martínez, L. J. (2003). Comunalidad y desarrollo. México: CONACULTA.
- Martínez, L. J. (2016). Textos sobre el camino andado. Tomo II. Oaxaca: Coalición de Maestros y Promotores Indígenas A. C., Coordinación Estatal de Escuelas de Educación Secundaria Comunitaria.
- Mendizábal, N. (2018). La osadía en la investigación: el uso de los Métodos Mixtos en las ciencias sociales. *Espacio Abierto, 27(2), 5-20*.
- Mira, T. A. (2018). Educación Superior Intercultural en México: ¿una apuesta por una cultura escolar antirracista para la juventud indígena? *Ra Ximhai, 14 (2), pp. 179-200*.

- Molina, F. N. (2016). Inserción laboral en espacios académicos de intelectuales indígenas en México. Ex becarios del International Fellowships Program. México.: *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 72, núm. 1.
- Navarrete, D. (2009). Impulsando la equidad en la educación superior, una experiencia en México: el Programa Internacional de Becas par Indígenas de la Fundación Ford. En Silvia, M. (coord.). *Nuestras universidades y la educación intercultural*. Chile.: Gráfica LOM.
- Navarrete, D. (2011). *Becas, inclusión social y equidad en el posgrado. Una aproximación desde el Programa Internacional de Becas para Indígenas*. México.: Perfiles Educativos, XXXIII.
- Navarrete, D. (2013). Becas de posgrado para indígenas: un programa no convencional en México. *Cuadernos de Pesquisa*, vol. 43, núm., 150.
- Navarrete, D. y Gallart, A. (2018). ¿Mujeres indígenas con posgrado? Hallazgos y aprendizajes de quince años de trabajo en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. En Mato, D. (Coord.). *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: EDUNTREF.
- Niglas, K. (2004). *The Combined Use of Qualitative and Quantitative Methods in Educational Research*. Tallin: Tallinn Pedagogical University Press.
- Notimérica (2018). *Indígenas, solo el 1% de la matrícula universitaria en México*. México. Recuperado en: <https://www.iis.unam.mx/blog/wp-content/uploads/2018/08/35.pdf>
- OEA (1998). Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Consultado el 22 de noviembre de 2022. Recuperado en: <http://www.cidh.org/indigenas/indigenas.sp.01/articulo.IX.htm>
- Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ACNUDH). (s/f). *¿Qué son los Derechos Humanos?* Recuperado en: https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/NgoHandbook/ngohandbook1_sp.pdf
- ONU (2022). *Acerca del Programa de becas para Representantes Indígenas (IFP)*. Consultado el 11 de diciembre de 2022. Recuperado en: <https://www.ohchr.org/es/about-us/fellowship-programmes/about-indigenous-fellowship-programme-ifp>
- ONU-Mujeres (s/f). Incorporación de la perspectiva de género. Recuperado en: <https://www.unwomen.org/es/how-we-work/un-system-coordination/gender-mainstreaming>
- Peach, P. B. M. (2018). La educación superior como estrategia para la autonomía. En: Mato, D. (Coord.). *Educación superior y pueblos indígenas afrodescendientes en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: EDUNTREF.
- Pérez, J. R., Galán G, A. y Quintanal, D. J. (2012). *Métodos y diseños de investigación en educación*. Madrid.: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

- PNUD (s/f) *Informe sobre Desarrollo Humano de los Pueblos Indígenas en México. El reto de la desigualdad de oportunidades*. México.: PNUD. Recuperado en: <https://hdr.undp.org/system/files/documents//mexiconhdr2010pdf.pdf>
- Posada, H. G. J. (2016). *Elementos básicos de estadística descriptiva para el análisis de datos*. Medellín: Funlam (Fundación Universitaria Luis Amigó).
- PROBEPI (2022). Consultado el 05 de diciembre de 2022. Recuperado en: <https://becasindigenas.ciesas.edu.mx/>
- Quintero, R. D. M. (2021). Mujeres indígenas de posgrado, un reto en condiciones de pandemia. *Revista Identidad Universitaria*, Vol. 1, Núm. 15.
- RAE (2022). Consultado el 15 de noviembre. Recuperado en: <https://dle.rae.es/ejemplo?m=form>
- SEP (2020). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020*. México: Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. Recuperado en: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf
- Serret, B. E. (2008). *Qué es y para qué es la perspectiva de género*. México.: Instituto de la Mujer Oaxaqueña. Recuperado en: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/PAIMEF/Oaxaca/oaxog.pdf>
- SIIES (2020). *Estadística sobre la educación Superior en México. Licenciatura y posgrado*. México. Recuperado en: <https://www.siies.unam.mx/nacional.php>
- Terrell, S. (2012). Mixed-methods research methodologies. *The Qualitative Report*, 17 (1), 254-280. Recuperado en: <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2012.1819>
- UIEP (2023). Consultado el 15 de enero de 2023. Recuperado en: <https://www.uipep.edu.mx/modelo-educativo/>
- UNAM (2022). *Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas y Afrodescendientes*. México.: UNAM. Consultado el 01 de diciembre de 2022. Recuperado en: https://www.nacionmulticultural.unam.mx/portal/educacion_docencia/sistema_becasC.html
- UNESCO (2005). *La educación como derecho humano*. Bilbao.
- UNESCO (2018a). *Política de la UNESCO en colaboración con los pueblos indígenas*. Francia.: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNICEF (2018b). *Panorama educativo de la población indígena y afrodescendiente*. México: UNICEF. Recuperado en: https://www.unicef.org/mexico/media/936/file/PEPIA_2017.pdf
- UNIR la Universidad en Internet. (2022). Consultado el 01 de diciembre de 2022. Recuperado en: <https://ecuador.unir.net/actualidad-unir/mishay-nam-arteaga-cofuturo/>

Vara, H. A. A. (2010). *Desde la idea hasta la sustentación: 7 pasos para una tesis exitosa*. Lima, Perú.: Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos.

XVI. Anexos

Preguntas ENCUESTA

1. ¿Antes de estudiar tu maestría o doctorado efectuaste alguna actividad de beneficio social en tu comunidad, región o país?
2. ¿Lo que proyectaste hacer a favor de los pueblos indígenas, después de tu posgrado, lo desempeñas en tu práctica profesional actual?
3. ¿Después de concluir el posgrado realizas las mismas actividades sociales, educativas, culturales entre otros, en tu espacio comunitario o social?
4. ¿Al concluir tu posgrado regresaste a tu comunidad?
5. ¿Piensas que es necesario residir y trabajar en tu comunidad para favorecer su desarrollo?
6. ¿Crees que es tu responsabilidad potenciar el desarrollo de tu comunidad después de haber concluido tu posgrado?
7. ¿De qué manera ha sido tu incidencia al finalizar tu posgrado? a. Comunitaria b. Social c. Académica d. Profesional e. Científica f. Otro
8. ¿En qué ámbito consideras que tu posgrado benefició de manera directa o indirecta a las mujeres u hombres? a. Comunitario b. Social
9. ¿Después de tu posgrado has asumido una participación más proactiva y constructiva en tu comunidad?
10. ¿Piensas que pertenecer a un pueblo indígena implica un mayor compromiso con tu comunidad, región o país?
11. Si después de haber concluido tu posgrado no regresaste a tu comunidad y te estableciste en otra parte de la república o el extranjero ¿consideras que desde ese lugar y/o espacio has contribuido o apoyado a tu comunidad, región o país?
12. ¿Piensas que, al pertenecer a una comunidad indígena, tuviste las mismas oportunidades que el resto de tus compañeros en el PROBEPI para obtener la beca y desarrollarte académicamente en la universidad donde realizaste tu posgrado?
13. ¿Tu trabajo ha sido reconocido en tu comunidad, estado o país?
14. ¿Has obtenido algún premio, distinción o reconocimiento institucional por tu labor profesional, social, cultural, entre otros?
15. ¿Puedes indicar qué tipo de premio, distinción o reconocimiento institucional has obtenido?
16. ¿Consideras que creciste comunitaria y/o socialmente a raíz de estudiar un posgrado?
17. ¿Consideras que tu trabajo de investigación (tesis) fue/es relevante para tu comunidad?
18. ¿El posgrado contribuyó en el desarrollo de tus habilidades de investigación?

19. ¿Tus habilidades de investigación están al servicio comunitario o social?
20. ¿De acuerdo con tus habilidades de investigación y/o profesionales en qué nivel consideras que generas soluciones? a. Personal b. Institucional c. Comunitario d. Regional e. Estatal f. Nacional g. Internacional
21. ¿Has publicado trabajos de investigación y/o de difusión?
22. ¿Elige las opciones de publicación? a. Libro b. Capítulo de libro c. Artículo de investigación d. Artículo de divulgación científica e. Videos f. Obras artísticas g. Patentes h. Ninguno i. Otro
23. ¿Como profesional, te consideras un agente de cambio para tu comunidad, región o país?
24. ¿Crees que el logro educativo obtenido te convirtió o te ha convertido en un ejemplo a seguir para otros indígenas de tu comunidad?
25. Como mujer/hombre ¿crees que ha impactado tu desarrollo profesional en otras mujeres/hombres de tu comunidad, estado o país?
26. ¿Desde tu ámbito de acción has ayudado a disminuir la brecha de oportunidades entre mujeres y hombres indígenas?
27. ¿Desde tu ámbito de acción has contribuido a mejorar las condiciones de vida de las mujeres y hombres indígenas?
28. ¿Tu conciencia en relación con la perspectiva de género, te ha llevado a tomar en cuenta los intereses de mujeres y hombres en el campo de tu intervención profesional?
29. ¿Piensas que tu posgrado ha contribuido o contribuye a disminuir la brecha socioeducativa en tu comunidad, región o país?
30. ¿Aún en estos tiempos, consideras que existe discriminación educativa hacia los pueblos originarios y racismo hacia los indígenas?
31. ¿Hablar una lengua indígena te abrió o cerró las puertas para poder obtener una beca de posgrado? a. Abrió puertas b. Cerró puertas
32. ¿Consideras que aún existe desigualdad educativa en nuestro país?
33. ¿Piensas que el PROBEPI contribuye a disminuir las brechas de la desigualdad educativa en el país?

34. ¿Tus expectativas al egresar del PROBEPI se han visto satisfechas?
35. ¿Tu posgrado te proporcionó las herramientas educativas y profesionales que esperabas y/o necesitabas para desarrollarte laboralmente?
36. ¿Te has sentido satisfecha o satisfecho con el posgrado que estudiaste?
37. ¿Al concluir tu posgrado obtuviste pronto algún empleo en el país?
38. ¿El posgrado potenció tu crecimiento personal, social y profesional?
39. ¿Te has empleado en trabajos relacionados con lo que estudiaste?
40. ¿Tu posgrado te permitió o ha permitido crear vínculos proactivos en otros espacios sociales o culturales?
41. ¿Tu logro educativo y la calidad de la formación te ha permitido insertarse en el mercado laboral y obtener un mejor salario?
42. ¿Tu posgrado contribuyó o ha contribuido a un mejor desarrollo económico de tu comunidad, región o país?
43. ¿En el ámbito político, tu posgrado ha impactado en tu comunidad, región o país?
44. ¿Cómo incidió tu posgrado en los usos y costumbres de tu comunidad? <ul style="list-style-type: none"> a. Fortaleció usos y costumbres b. Posicionó usos y costumbres c. Transformó usos y costumbres d. Ninguna de las anteriores
45. ¿El posgrado te ayudó a tener mayor presencia en tu localidad y favoreció el ejercicio comunalicrático?
46. ¿Consideras que desde tu ámbito actual de incidencia estás realizando acciones para construir la paz en tu localidad, región, estado o país?
47. ¿Tu posgrado te permitió o ha permitido crear vínculos proactivos en espacios sociales o culturales?
48. ¿Tu posgrado te ha permitido participar en redes de investigación o cooperación que construyen bienestar para las personas en tu ámbito de incidencia?
49. ¿Consideras que tu posgrado te ayudó a fortalecer valores prosociales, comunitarios y de solidaridad constructiva?
50. Desde tu ámbito de acción ¿piensas que has realizado o estás realizando actividades de apoyo a otras personas en situaciones de vulnerabilidad?
51. ¿Tu esfuerzo profesional se ha canalizado a atender lo siguiente? <ul style="list-style-type: none"> a. Vulnerabilidad educativa b. Vulnerabilidad en salud y nutrición c. Vulnerabilidad familiar d. Vulnerabilidad por discapacidad e. Vulnerabilidad por ser adulto mayor f. Vulnerabilidad ecológica g. Vulnerabilidad por pobreza y exclusión social h. Vulnerabilidad por violencia social i. Vulnerabilidad de género j. Vulnerabilidad por violación de derechos humanos k. Vulnerabilidad migratoria

<p>52. ¿En qué ámbito ha sido tu crecimiento después de haber concluido tu posgrado?</p> <ol style="list-style-type: none"> Académico Profesional Investigación Social Cultural Político Económico Comunitario Personal
<p>53. ¿Estarías dispuesto a ser entrevistado para darle continuidad y profundidad a tus respuestas?</p> <p>54. ¿En qué fecha, entre el 21 de octubre y el 13 de noviembre, tendrías disponibilidad para realizarte la entrevista? Esta es virtual y tiene una duración de 30 a 45 minutos.</p> <p>55. ¿En qué horario tendrías tiempo?</p> <p>56. ¿Estarías dispuesta (o) a compartir un número de contacto para dar seguimiento personalizado a tu entrevista?</p> <p>57. Escribe tu número de contacto.</p>

Preguntas **ENTREVISTA**

<ol style="list-style-type: none"> ¿Por qué consideraste importante regresar a tu comunidad? ¿Dónde residías antes de la beca y en qué lugar resides después de la beca? ¿Qué reflexión te genera la frase: <i>¿"es una obligación regresar a tu comunidad después de haber concluido el posgrado para favorecer su desarrollo"?</i>
<ol style="list-style-type: none"> ¿Cuál es la razón o las razones por la que no consideraste o no pudiste regresar a tu comunidad? Si después de haber concluido tu maestría o doctorado no regresaste a tu comunidad y te estableciste en otra parte de la república o el extranjero ¿Podrías compartirnos cómo desde ese lugar y/o espacio contribuiste, apoyaste o has contribuido o apoyado a tu comunidad, región o país? ¿Por qué no consideraste importante haber regresado a tu comunidad?
<ol style="list-style-type: none"> ¿De qué manera impactó y/o benefició el posgrado que estudiaste en tu comunidad? ¿Cómo tu posgrado impactó o ha impactado en otras mujeres/hombres de tu comunidad? ¿De qué forma tu posgrado ha contribuido al desarrollo de tu comunidad? ¿Podrías compartirnos cómo has estado incidiendo en tu comunidad al finalizar tu posgrado? ¿Cómo has participado en tu comunidad? -En caso de no haber incidido- ¿Sin la beca del PROBEPI hubiese sido igual tu desempeño profesional? ¿por qué? ¿Cómo tu comunidad, estado o país ha reconocido tu trabajo? ¿Por qué piensas que pertenecer a un pueblo indígena implica más compromiso con tu comunidad? ¿Cómo ha sido tu crecimiento comunitario y social a raíz de haber estudiado un posgrado? ¿De qué forma ha sido relevante tu trabajo de investigación (tesis) para tu comunidad?

<p>17. ¿Si no hubieses obtenido la beca del PROBEPI, tu crecimiento comunitario y social hubiese sido el mismo que tienes ahora? ¿por qué?</p> <p>18. ¿Por qué consideras que tu trabajo de investigación (tesis) fue o ha sido relevante para tu comunidad?</p> <p>19. ¿Recuerdas el título de tu tesis?</p> <p>20. ¿Tu investigación tuvo alguna relación con alguna problemática de tu comunidad, región o país?</p> <p>21. ¿Cuál sería la relación entre la investigación que desarrollaste en tu maestría o doctorado con alguna de las problemáticas de tu comunidad, región o país?</p> <p>22. ¿Por qué tu tesis no fue sobre una problemática de tu comunidad, región o país?</p> <p>23. ¿Cómo ayudó esa investigación (sobre otro país) en el contexto de tu país o de tu comunidad?</p>
<p>24. ¿Por qué te consideras un agente de cambio para tu comunidad?</p> <p>25. ¿Por qué crees que es relevante serlo?</p> <p>26. Como mujer/hombre ¿cómo explicarías el impacto de tu desarrollo profesional en tu comunidad, región o país?</p> <p>27. ¿De qué manera crees ser un ejemplo a seguir para otros jóvenes o personas indígenas?</p> <p>28. ¿Por qué consideras que al pertenecer a un pueblo indígena tienes un compromiso social con tu comunidad, estado y/o país?</p> <p>29. ¿Piensas que al pertenecer a un pueblo indígena tu compromiso social es mayor o menor que aquel que no se considera indígena?</p> <p>30. ¿De qué forma tu posgrado contribuye a disminuir la brecha social de tu comunidad, región o país?</p>
<p>31. ¿Cómo has ayudado a disminuir la brecha de oportunidades entre mujeres y hombres indígenas?</p> <p>32. ¿Cómo desde tu ámbito de acción has contribuido a mejorar las condiciones de vida de las mujeres y hombres indígenas de tu comunidad?</p>
<p>33. ¿Qué opinas sobre la existente brecha de oportunidades educativas y laborales entre hombres y mujeres indígenas?</p> <p>34. ¿De qué manera impactó o ha impactado esta brecha en la vida profesional de las mujeres indígenas?</p> <p>35. ¿Por qué consideras que el PROBEPI contribuye a disminuir la brecha de la desigualdad educativa en el país?</p> <p>36. ¿De no existir el PROBEPI qué otras instituciones hubiesen podido otorgarte una beca de posgrado?</p>
<p>37. ¿De qué manera el posgrado potenció tu crecimiento personal, social o profesional?</p> <p>38. ¿De qué forma has logrado crear vínculos proactivos en otros espacios sociales o culturales?</p> <p>39. ¿Por qué consideras que aún con el nivel educativo logrado y la calidad de la formación que tienes, no se te ha permitido insertarte en el mercado laboral y obtener un mejor salario?</p> <p>40. ¿Cuáles han sido tus logros profesionales?</p>
<p>41. ¿Cómo tu posgrado ha fortalecido los usos y costumbres de tu comunidad?</p> <p>42. ¿De qué manera tu posgrado ha transformado los usos y costumbres de tu comunidad?</p> <p>43. ¿Cómo tu posgrado te ayudó a tener mayor presencia en tu localidad y favoreció el ejercicio comunalicrático?</p> <p>44. ¿De qué forma tus acciones ayudan a construir la paz en tu localidad?</p>
<p>45. ¿De qué manera tu posgrado te permitió o te ha permitido crear vínculos proactivos en espacios sociales y culturales?</p>

46. ¿Cómo tu posgrado te ha permitido participar en redes de investigación y cooperación que te ayuden a construir bienestar para las personas en tu ámbito de incidencia?
47. ¿Por qué te has ocupado más o canalizado tu mayor atención hacia los sectores vulnerables como...?
48. ¿Cómo explicarías tu crecimiento en el ámbito ...?
49. ¿Cuál de todos ha sido el más importante, el de mayor crecimiento para ti?