

CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Creer y aprender

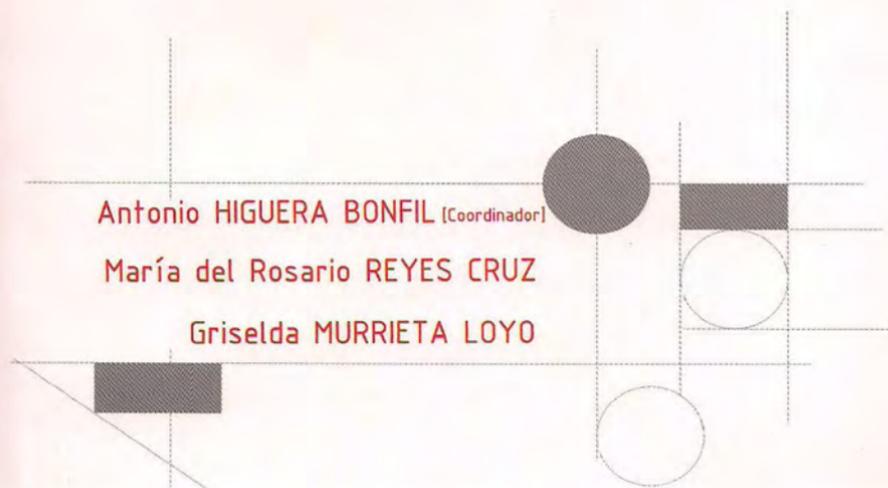
RETRATOS CULTURALES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS



Antonio HIGUERA BONFIL [Coordinador]

María del Rosario REYES CRUZ

Griselda MURRIETA LOYO



CREER Y APRENDER

Retratos culturales de estudiantes universitarios

Antonio Higuera Bonfil (coordinador)

María del Rosario Reyes Cruz

Griselda Murrieta Loyo



Primera edición: marzo de 2010

Índice

Introducción	9
Aprender en la diversidad. Creencias de estudiantes taiwaneses radicados en México <i>María del Rosario Reyes Cruz</i>	27
Creencias epistemológicas y sobre aprendizaje del inglés de estudiantes mayas de la Universidad de Quintana Roo <i>Griselda Murrieta Loyo</i>	111
Creer y aprender. Retratos culturales de estudiantes testigos de Jehová <i>Antonio Higuera Bonfil</i>	243

- © Antonio Higuera Bonfil, María del Rosario Reyes Cruz, Griselda Murrieta Loyo.
© Universidad de Quintana Roo.
© Plaza y Valdés, S.A. de C.V.

Plaza y Valdés, S.A. de C.V.
Manuel María Contreras 73, Colonia San Rafael
México, D.F., 06470. Teléfono: 5097 20 70
editorial@plazayvaldes.com

Calle de las Eras 30, B.
28670, Villaviciosa de Odón.
Madrid, España. Teléfono: 91 665 89 59
madrid@plazayvaldes.com
www.plazayvaldes.com

ISBN: 978-607-402-203-2

Impreso en México/Printed in Mexico

CREER Y APRENDER
Retratos culturales de estudiantes universitarios

Creer y aprender

Retratos culturales de estudiantes universitarios

Antonio Higareda Bonfil (coordinador)
María del Rosario Reyes Cruz
Griselda Murrieta Loyo



Primera edición: 2009

- © Antonio Higuera Bonfil, María del Rosario Reyes Cruz,
Griselda Murrieta Loyo.
- © Universidad de Quintana Roo.
- © Plaza y Valdés, S.A. de C.V.

Plaza y Valdés, S.A. de C.V.
Manuel María Contreras 73, Colonia San Rafael
México, D.F., 06470. Teléfono: 5097 20 70
editorial@plazayvaldes.com

Calle de las Eras 30, B.
28670, Villaviciosa de Odón.
Madrid, España. Teléfono: 91 665 89 59
madrid@plazayvaldes.com
www.plazayvaldes.com

ISBN: 978-970-722-pendiente

Impreso en México/*Printed in Mexico*

Índice

Introducción general	9
Aprender en la diversidad. Creencias de estudiantes taiwaneses radicados en México.	27
<i>María del Rosario Reyes Cruz</i>	
Creencias epistemológicas y sobre aprendizaje del inglés de estudiantes mayas de la Universidad de Quintana Roo	111
<i>Griselda Murrieta Loyo</i>	
Crear y aprender. Retratos culturales de estudiantes testigos de Jehová	243
<i>Antonio Higuera Bonfil</i>	

Introducción

El libro que el lector tiene en sus manos es resultado del proyecto de investigación *Los estudiantes de la Universidad de Quintana Roo. Retratos culturales*, desarrollado durante un año. Propósito financiado por la Dirección de Investigación y Posgrado para fortalecer la investigación, partió del supuesto de que la institución tiene, como el medio social en donde se incrusta, rostros heterogéneos en su comunidad estudiantil, conjunto variopinto y pluricultural formado por individuos de diversas procedencias regionales y nacionales.

El proyecto *Los estudiantes de la Universidad de Quintana Roo. Retratos culturales* concibió a los jóvenes como actores sociales partícipes de la historia propia de sus grupos de origen, con perfiles culturales particulares que les significan diferentes situaciones vinculadas con su incorporación, permanencia y desempeño académico en la institución. Si bien probablemente para la mayoría la calificación laboral es una de las principales metas en la universidad, los objetivos que persiguen los miembros de estos grupos sociales varían, por lo que se pueden encontrar diferencias importantes entre ellos.

Las condiciones sociales, culturales y económicas de las que provienen estos jóvenes para insertarse en la vida universitaria son múltiples y variadas: proceden de poblaciones campesinas mayas, donde la oportunidad de una educación superior se materializa por primera vez en la actual generación de jóvenes; son parte de una familia de inmigrantes que, habiendo dejado atrás las relaciones sociales con la parentela y las amistades, se establecen en una región de México donde no se tiene lazo de parentesco alguno. O bien, se separan del núcleo familiar que reside en Belice o Taiwán, donde se reúnen los recursos necesarios para que sus descendientes estudien una carrera profesional, sin importar que para ello haya que recorrer literalmente medio mundo; o aquellos que tratan de establecer un equilibrio entre las creencias religiosas propias y la tradición académica de la educación superior, buscando colocar en lugares específicos aspectos tales como la perspectiva dominante sobre el mundo, el tiempo dedicado a la formación académica y las prácticas sociales propias de la vida universitaria, equilibrando los tiempos dedicados a estas actividades seculares y las responsabilidades hacia la congregación religiosa.

¿Cómo concibe la comunidad estudiantil el conocimiento? ¿De qué forma tales concepciones intervienen en el desempeño académico y en la adquisición de habilidades? ¿Qué papel debe jugar el profesorado en el proceso de la educación universitaria? ¿Es conveniente establecer relaciones de trabajo académico con quienes profesan una religión diferente a la propia? ¿Cómo deben ser esas relaciones? ¿Qué lugar ocupa la concepción religiosa del mundo en la adquisición de habilidades y destrezas propias de un estudiante universitario? Éstas son algunas de las cuestiones que el proyecto de

INTRODUCCIÓN

investigación buscó contestar, abordándose en distintas medidas a lo largo de esta obra.

Desde la formulación del proyecto de investigación se planteó hacer historias de vida como estrategia metodológica de trabajo. De esta forma, el acercamiento a los actores sociales mediante el estudio de casos individuales permitió obtener imágenes definidas y referentes sólidos de lo que ocurre en la población estudiantil. Por su diversidad social, económica y cultural, ese conjunto ofrece a quien hace investigación diferentes posibilidades para conocer condiciones de vida y temáticas significativas, pudiendo explicar algunos elementos que intervienen en el desempeño académico de grupos específicos de estudiantes.

De acuerdo con los intereses y formación académica del grupo de investigación, se decidió trabajar con jóvenes de tres comunidades socioculturales, lo que aportó una visión del complejo entramado que conforma la universidad. Estudiantes provenientes de la comunidad taiwanesa radicada en Belice, alumnos socializados en diferentes poblaciones mayas y educandos que forman parte de alguna congregación de los testigos de Jehová, son los universos seleccionados en la investigación.

Los estudiantes del programa educativo de Lengua Inglesa, provenientes de Taiwán –donde el idioma oficial es el chino mandarín, pero también utilizan otras variantes y los aborígenes hablan lenguas malayo polinesias– suelen ser trilingües, pues dominan el inglés por haber residido en Belice, y deben tener algún dominio del español, por ser estudiantes en una universidad pública mexicana.

Los alumnos mayas comparten algunas condiciones con los taiwaneses: tienen una lengua materna diferente al español y suelen ser migrantes que, en su afán de obtener una

carrera universitaria, se desplazan de sus poblaciones de origen hacia Chetumal. También tuvieron que aprender español como segunda lengua.

Los estudiantes testigos de Jehová tienen ocasionalmente elementos comunes a los dos grupos sociales anteriores. Puede tratarse de miembros de familias inmigrantes que en su experiencia cuentan con cambios sociales relevantes (en particular el cambio de adscripción religiosa con la consecuente modificación de prácticas sociales).

En todos los casos estudiados la incorporación a la vida universitaria y las consecuentes transformaciones de la vida cotidiana, de las condiciones generales de vida, son factores notables en su paso por la universidad. ¿Qué queda atrás en la vida y práctica de estos jóvenes, cómo los transforma la educación superior? Para contestar estas preguntas se buscó caracterizar los principales rasgos de sus comunidades de origen y su expresión en tanto actores sociales concretos, de forma que se puedan apreciar algunos elementos socioculturales que influyen en el desempeño académico de dichos actores sociales.

Para documentar la diversidad cultural al interior de la comunidad estudiantil de la Universidad de Quintana Roo, se fijó la atención en temas específicos, como los tipos de creencias epistemológicas de los estudiantes de las comunidades taiwanesa y maya, buscando identificar los tipos de creencias sobre el aprendizaje. En mayor o menor medida, los trabajos que conforman este estudio abordan el papel que los estudiantes consideran les corresponde en el proceso de formación académica.

Con los estudiantes testigos de Jehová se privilegió la documentación de la concepción particular que esta comunidad de fe tiene sobre la educación superior, indagando si la

pertenencia a una minoría religiosa matiza la relación entre creencia religiosa y formación universitaria. Asimismo, se plantea cómo la religión, en tanto sistema de sentido, favorece la adopción de un modo de vida que caracteriza a estos estudiantes.

Las historias de vida

Por la duración del proyecto, y a pesar de su utilidad para la investigación, se decidió no usar el método biográfico para nuestros propósitos. Tener sólo doce meses para desarrollar la investigación y entregar resultados impidió recurrir sistemáticamente a biografías, diarios, relatos de viaje, historias de vida, autobiografías y correspondencia (o, de acuerdo con los tiempos que corren, los múltiples espacios cibernéticos que hacen las veces de medios de comunicación cotidiana), en tanto fuentes del método biográfico.

Debido que el método biográfico es la utilización sistemática de documentos que muestran la vida de una persona, recuperan episodios especiales de ella o muestran aspectos descollantes de su existencia, que implica un proceso de investigación dilatado, se decidió que resultaría más productivo hacer historias de vida, pues reflejan tanto el ámbito individual como el contexto socio-histórico en el que el proceder de las personas adquiere sentido.

De esta forma, desde la concepción inicial del proyecto de investigación fue evidente que se deseaba abordar diversas áreas de la vida de los estudiantes. No nos interesaba conocerles exclusivamente en tanto miembros de una comunidad estudiantil. Sus orígenes sociales y culturales, las configuraciones familiares, las condiciones de género y edad,

entre otros, fueron elementos que nos parecieron fundamentales para comprender cómo los estudiantes tienen un perfil específico con el cual enfrentan el reto de aprender en la universidad. En este periodo de la vida no sólo se adquieren conocimientos para el desempeño profesional, también se incorporan prácticas que resultan definitivas para los seres humanos, por ello hacer historias de vida fue el medio de acercamiento –de conocimiento e interpretación– del trayecto vital los estudiantes.

Las historias de vida se han trabajado desde distintas perspectivas. Diferentes autores ponen el acento en diferentes puntos de interés de investigación, por lo que en términos generales nuestra concepción sigue lo planteado por Barfield:

La historia de vida brinda una manera de relacionar a gente real con la cultura, proporcionando una percepción de las formas en que sus vidas se arraigan en la cultura, y de la manera en que la cultura se arraiga en vidas, experiencias y acciones individuales. [...]

[Las historias de vida] pueden ser muy esclarecedoras cuando se las interpreta de manera sensible a los individuos y a su existencia cultural. Aunque una historia de vida sin corroboración no puede aceptarse acríticamente como transcripción literal de acontecimientos vitales, puede revelar un mundo personal de significados que luego es posible ubicar en un contexto cultural (Barfield, 2000: 281 y 282).

Por su parte, Jaime Ochoa abona en este sentido:

En general son útiles allí donde el tiempo y la historia del comportamiento de los actores es significativo para la reconstrucción de lo social y no tiene ningún lugar en los estudios en los

INTRODUCCIÓN

cuales el viejo dios Cronos está encadenado al olvido y a la indiferencia (Ochoa, 1997).

Como se podrá comprobar a lo largo de la lectura de esta obra, las formas para abordar la historia de vida de los estudiantes varían significativamente, pero el propósito es el mismo: conocer el cauce de existencia de algunos estudiantes y realizar un retrato cultural que vincule lo individual y lo colectivo.

Sin entrar en la discusión que trata de definir la historia de vida como una técnica de investigación o como un método para esa actividad, el grupo de trabajo asume que los resultados presentados aquí son una construcción social que refleja tanto la perspectiva que el estudiante tiene de sí mismo en un momento determinado de su vida, como la percepción que de ese relato vital tiene quien investiga.

Las estadísticas institucionales

¿En qué entorno institucional se insertan los estudiantes de la Universidad de Quintana Roo? ¿Cuál es el perfil de la oferta de la Universidad de Quintana Roo, cuál el contexto institucional en que se desarrollan los estudiantes incluidos en este trabajo? Si bien la institución surgió en 1992 con ocho programas de licenciatura, en los ciclos escolares de 2008 el abanico de posibilidades es mucho mayor. Se ofrece un total de 33 programas educativos: 10 de profesional asociado, 15 de licenciatura, siete de maestría y uno de doctorado.

No resulta extraño que se atienda mayoritariamente los niveles de profesional asociado y licenciatura si se considera que la Universidad de Quintana Roo fue la primera universi-

dad pública en abrir sus puertas en el estado. La oferta inicial y su crecimiento a lo largo de tres lustros obedecen a las necesidades de profesionistas en diversas áreas, cuyo quehacer cotidiano contribuye al desarrollo de la entidad.

De acuerdo con las estadísticas institucionales más recientes, la matrícula de las dos unidades de la Universidad de Quintana Roo sumó un total de 3 260 estudiantes en el ciclo 2007-2008. La unidad Chetumal tiene tres divisiones académicas y la unidad Cozumel una. En Cozumel la División de Desarrollo Sustentable (DDS) y en Chetumal la División de Ciencias Políticas y Humanidades (DCPH) atienden cada una alrededor de 22% del total de estudiantes. La División de Ciencias e Ingenierías (DCI) tiene una matrícula ligeramente superior a 20% mientras que la División de Ciencias Sociales y Económico Administrativas (DCSEA) alberga más de una vez y media esa cantidad, con 36.4% del total. (véase cuadro 1)

Cuadro 1. Total de estudiantes por división académica

<i>División académica</i>	<i>Hombres</i>	<i>%</i>	<i>Mujeres</i>	<i>%</i>	<i>Total</i>	<i>% UQRoo</i>
DCSEA	568	47.8	621	52.2	1 189	36.4
DCPH	269	37.5	448	62.5	717	22.0
DDS	291	42.7	390	57.3	681	21.0
DCI	441	65.5	232	34.5	673	20.6
Total	1 569	48.1	1 691	51.2	3 260	100

Fuente: G. Cuéllar (2008).

Estas cifras dibujan a la Universidad de Quintana Roo como un importante centro de formación en ciencias sociales y humanidades. Casi 60% de su matrícula se encuentra ubicada en estas áreas, por ello el impacto de sus egresados

INTRODUCCIÓN

es mayor en ciertas esferas de la sociedad quintanarroense: sector público, servicios, educación media y media superior, principalmente.

Por otro lado, al considerar a los estudiantes de la Universidad de Quintana Roo de acuerdo por su género, se confirma que los grupos de hombres y mujeres son prácticamente del mismo tamaño, pero una revisión por división académica muestra que en la de ciencias e ingenierías hay casi el doble de hombres que de mujeres, en las de ciencias políticas y humanidades y en la de desarrollo sustentable hay 1.5 mujeres por cada hombre, y en la de ciencias sociales y económico administrativas la relación es casi de uno a uno.

El cuadro 2 muestra los diversos niveles de los programas educativos de la Universidad de Quintana Roo. Como ya se dijo, a 16 años de haber iniciado cursos curriculares, la institución continúa siendo un centro de educación superior dedicado mayoritariamente a ofrecer programas de licenciatura, menos de 10% de su matrícula estudia algún programa de profesional asociado, casi 3% cursa un posgrado y 90% de los estudiantes está matriculado en algún programa de licenciatura.

Cuadro 2. Total de estudiantes por nivel educativo

<i>Nivel educativo</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Total</i>	<i>%</i>
Profesional asociado	145	90	235	7.2
Licenciatura	1 381	1 560	2 941	90.2
Posgrado	43	41	84	2.6
Total	1 569	1 691	3 260	100

Fuente: G. Cuéllar (2008).

En este sentido, las historias de vida incluidas en este trabajo muestran circunstancias y características propias del

grupo más amplio dentro de la comunidad estudiantil de la universidad, pero también ofrecen un acercamiento a otros niveles. Los relatos de vida presentados a lo largo del libro fijan su atención en estudiantes que han permanecido en activo varios años en la institución. Esta elección ofrece uno de los posibles ángulos de estudio de la comunidad estudiantil, razón por la que inevitablemente presenta un sesgo específico (seguramente un ejercicio semejante con estudiantes de reciente ingreso mostraría diferentes elementos, útiles para la comparación).

Durante los meses de la investigación los nueve estudiantes con quienes se trabajó cursaban sus estudios en alguna de las tres divisiones académicas de la unidad Chetumal. Siete se encontraban en la última parte de su licenciatura, uno había egresado de la carrera y uno más estaba inscrito en el segundo semestre de una maestría. Por cuestiones prácticas no se incluyeron estudiantes de la unidad Cozumel, pero es deseable que en el futuro así ocurra, pues habilitaría el contar con una imagen con más elementos, profundidad y complejidad.

El contenido

Los trabajos incluidos en esta obra son aproximaciones al estudio de las condiciones de los estudiantes desde diferentes perspectivas disciplinares, tienen diversos puntos de convergencia y muestran la pluralidad que caracteriza a un colectivo amplio y complejo. El vehículo usado para presentar a los estudiantes es el de la historia de vida, donde cada capítulo aporta una sinergia particular al conjunto.

Estos acercamientos con intereses particulares y preocupaciones académicas variadas confieren al libro una serie de

INTRODUCCIÓN

dimensiones que lo enriquecen y permiten al lector conocer reflexiones de diversa índole. Lo que un capítulo ofrece puede ser claramente contrastado con el resto, estimulando así el diálogo sobre los distintos universos abordados y las características de grupos sociales que pudiesen estar ubicados en parcelas diametralmente opuestas: mayas, taiwaneses y testigos de Jehová.

Una veta de discusión que pudiera abordarse a partir de estos retratos culturales es la de la vocación. Si se entiende por vocación la inclinación a cualquier profesión o carrera, la definición previa sobre lo que se desea estudiar, o si se asume que un estudiante “descubre” en el curso de su carrera universitaria el gusto por una profesión específica, entonces este texto dará pistas de lo que buscan algunos miembros de determinados grupos sociales.

De acuerdo con lo documentado en las historias de vida, la mayoría de los estudiantes incluidos en los tres capítulos de esta obra tienen vocación para ejercer la profesión que escogieron. No deja de ser interesante constatar las razones esgrimidas por aquellos que matriculados en un programa académico declaran que sus aspiraciones profesionales no están en concordancia con sus estudios.

¿En qué áreas profesionales se han formado los estudiantes que nos ofrecen sus historias de vida? Cinco cursaban la licenciatura en Lengua Inglesa y uno en cada uno de los siguientes programas educativos: Ingeniería en Redes, Antropología y Humanidades; el noveno caso estudiaba maestría en educación y es licenciada en Enseñanza de la Lengua Inglesa. Como puede apreciarse, dos terceras partes de los casos se relacionan con un solo programa educativo, razón por la que pudiese haber elementos para hacer un análisis comparativo. El resto da diversidad al universo abordado. No deja de ser

interesante que en cada capítulo se hayan seleccionados, fortuitamente, a dos mujeres y un hombre.

Por tratarse de estudiantes que forman parte de tres grupos sociales diferentes a lo largo del libro puede darse seguimiento a manejos específicos del idioma, a formas de hablar y a intereses recurrentes en el discurso. Estos elementos son pistas para reflexionar y formular nuevas preguntas sobre la cultura e identidad particular de mayas, testigos de Jehová y taiwaneses. Relacionado con lo anterior, se da cuenta de cómo, de una forma u otra, estos jóvenes reciben el apoyo familiar para realizar sus estudios superiores. Tal vez un solo caso esté en el extremo, pues muchas circunstancias familiares se han opuesto para que alcance la meta de concluir una carrera universitaria.

Por tratarse de estudiantes que han cursado los últimos semestres de la carrera, o que han concluido sus estudios universitarios, el lector podrá conocer algunos de los cambios que produjo la educación superior en estos jóvenes: desplazamiento geográfico, diferenciación social con el grupo de origen, cambio de hábitos y expectativas de vida. Ello es consecuencia, entre otras causas, de haber adquirido en la universidad nuevos elementos para la vida: un idioma distinto al materno, nuevas reglas de comportamiento y formas de relacionarse con los profesores y los compañeros, diversas maneras de trabajar individual y colectivamente y enfrentar diferentes estilos de enseñar en la escuela, entre otras.

No resulta exagerado afirmar que los miembros de los grupos sociales incluidos en esta obra encontraron en la universidad un mundo donde se vive con “costumbres extrañas”. Los taiwaneses están estudiando del otro lado del orbe, en una sociedad donde el idioma y las costumbres son las expresiones más evidentes de la diferencia cultural. Los estudiantes

INTRODUCCIÓN

mayas han emergido de un mundo esencialmente rural, con tradiciones y costumbres arraigadas en su entorno y se han trasladado para ser habitantes de uno en proceso de urbanización, que experimenta un acelerado ritmo de cambios. Los testigos de Jehová son minoría en un ámbito donde muchas de las prácticas cotidianas son entendidas por su comunidad de fe como cosas mundanas.

Todos han encontrado en la universidad culturas diferentes y regularmente están fuera de la propia. A veces la distancia con sus comunidades de origen y con la de sus compañeros y maestros es geográfica, otras veces económica, social, vivencial, simbólica y/o cultural.

En otro orden de ideas, las historias de vida que se presentan ayudan a entender cómo son concebidos por estos estudiantes el papel de la planta académica y su labor docente. La figura del profesor pasa de la imagen de autoridad y respeto que prevalece en las culturas orientales, a colocarse en el otro extremo, el de representante de creencias y enseñanzas que se contraponen a principios religiosos establecidos como verdades universales en determinadas comunidades de fe.

Como es patente en este compendio, de acuerdo con las experiencias de distintos estudiantes, el profesor puede ser considerado como un mejor vehículo para el aprendizaje que los libros, puesto que la posibilidad de interactuar le da un elemento dinámico. También se documenta la posición contraria, donde la figura del docente llega a intimidar, inhibiendo la opción de la comunicación permanente con los estudiantes.

Un aspecto abordado en diferentes proporciones con los estudiantes testigos de Jehová, taiwaneses y mayas es el de la religión. Los sistemas de sentido a que se hace referencia son cristianismo (presbiterianos, católicos, testigos de Jehová), budismo y confucionismo. Una primera conclusión sobre

el papel desempeñado por las religiones entre los estudiantes quienes relatan su vida es que se apunta en muy diversas direcciones. El confucionismo y el budismo valoran especialmente la educación, entre los presbiterianos hay la misma tendencia y cuentan con diferentes mecanismos institucionales para reforzar esta idea. Los testigos de Jehová, por su parte, valoran poco la educación seglar, teniendo la regla general de privilegiar la perspectiva bíblica sobre la académica cuando existe algún conflicto en la forma de concebir algunas áreas de la vida.

Con estos factores en mente varias líneas de trabajo se desprenden de la forma en que se convive en una comunidad estudiantil conformada por representantes de distintos grupos socioculturales. ¿Qué distingue la relación de personas con perfiles culturales diferentes, puede entenderse con facilidad esa relación y formularse políticas institucionales que atiendan los diversos rostros de su razón de ser: el estudiantado universitario? Las consideraciones presentadas líneas arriba dejan ver que creer y aprender en una universidad tiene distintos rostros, múltiples materializaciones.

Ésta es una de las preocupaciones de Rosario Reyes Cruz, quien presenta tres historias de vida de estudiantes taiwanesas. De los tres grupos estudiados éste es el que tiene mayores contrastes con la cultura mexicana, con las variaciones que de ella existen en el sur de Quintana Roo. Regido por su formación en educación, el trabajo de Reyes Cruz muestra las grandes diferencias entre la educación escolarizada en Taiwán y México.

Leer las historias de vida de Kuang, Lyn y Yu-Min es asomarse a una ventana que permite ver costumbres diferentes a las que existen en Chetumal, así como conocer los pape-

INTRODUCCIÓN

les asignados culturalmente a maestros y alumnos en Taiwán. Es de especial interés la reconstrucción de muchos aspectos ordinarios de la relación maestros-estudiantes, especialmente porque los casos presentados vivieron varios años fuera de Taiwán (al menos en Belice) antes de iniciar sus estudios en la Universidad de Quintana Roo.

El trabajo documenta las formas en que se interioriza un tipo de educación, la memorística, la de no pensar sino de aprender como verdaderas las enseñanzas del profesor. Ello ocurre en un contexto con alto grado de competencia y muestra lo que piensan de la educación mexicana quienes crecieron en esa tradición: se es más individualista, es mejor poder pensar y cuestionar, se halla relación con cosas prácticas de la vida, que los maestros no tienen la última palabra, son amigables y exigentes.

Un elemento de singular importancia en el proceso de adaptación cultural de los estudiantes taiwaneses es registrado por Reyes Cruz. La residencia y asistencia a la escuela en Belice sirvió de puente cultural entre la cultura original y la que prevalece en México, facilitando la adecuación de criterios y prácticas cotidianas en los jóvenes orientales. Asimismo, ofrece una clasificación de las dimensiones de las creencias epistemológicas y las estrategias de aprendizaje de inglés de los taiwaneses.

El texto muestra la forma como tres taiwanesas que cursaron la educación básica en su país, pero nunca fueron parte de escuelas de nivel medio o superior en su nación, concibieron las diferencias educativas entre dos países y con ese referente comparan lo que han encontrado en una universidad pública mexicana. En otras palabras, abre surco para preguntar sobre las semejanzas y diferencias en la educación superior entre Taiwán y México.

Este primer capítulo del libro cumple con el objetivo declarado de aportar elementos para la formulación de políticas institucionales que tomen en consideración la diversidad cultural de su comunidad estudiantil.

Con un interés temático compartido, pero seleccionando a estudiantes mayas, el trabajo de Griselda Murrieta Loyo contribuye a la discusión de las condiciones de uso del maya en las comunidades de origen. Desde la perspectiva de una formación en lenguas y lingüística, en las historias de vida de los estudiantes mayas se detecta lo común de una práctica de la generación de sus padres; abandonar en cierto grado la enseñanza de la lengua materna para favorecer el aprendizaje del español. Ese proceso se ve favorecido por la influencia de la educación escolarizada, que por amplios períodos ha pugnado por borrar las diferencias lingüísticas en el territorio mexicano. Desde luego, ese proceso no es homogéneo, existiendo inclusive diferencias significativas entre los casos presentados.

Tratándose de estudiantes bilingües, la reconstrucción de su discurso en primera persona del singular da cuenta de una práctica muy extendida en la península de Yucatán: la mezcla de tiempo verbales al hablar. En efecto, a lo largo de estos relatos se encuentran diseminados múltiples ejemplos de esta forma de expresión oral que puede considerarse como un rasgo regional.

Murrieta Loyo presenta un escenario de creencias de estudiantes mayas sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras. Este tema es libremente entreverado con dos aspectos primordiales en la vida de las poblaciones rurales mayas: la realidad de la educación básica y media en el campo quintanarroense y las oportunidades de acceso a la educación superior. Ambos elementos son considerados desde la perspectiva de la inteli-

INTRODUCCIÓN

gencia, o la habilidad para estudiar, que se consideran necesarias para tener éxito al cursar una carrera profesional.

Una de las constantes en los relatos vitales de este segundo capítulo es la idea de que para aprender inglés se debe practicar constantemente y “echarle ganas” al estudio, pues los estudiantes mayas consideran que todos tienen la capacidad para aprender. Resulta interesante las múltiples formas como estos estudiantes expresan su identidad frente a los no indígenas. Llama la atención los nombres de pila de los estudiantes mayas, lo cual podría reflejar, en alguna medida, los cambios que están ocurriendo en sus poblaciones de origen.

Como podrá constatar, los primeros dos capítulos de este libro ofrecen un grupo de estudiantes que si bien tienen orígenes y culturas diferentes, comparten la condición de haber aprendido en la universidad un tercer idioma.

Cierra esta obra el trabajo de Antonio Higuera Bonfil. Las historias de vida del capítulo final corresponden a estudiantes que forman parte de una minoría religiosa en México sobre la que pesa un estigma social.

El trabajo muestra la forma como estos estudiantes testigos de Jehová organizan su vida para compaginar diferentes obligaciones semanales. Estudios, trabajo, actividades religiosas, vida social y responsabilidades domésticas son cuidadosamente programados en un horario que sorprende por completo y riguroso.

Por el tipo de acercamiento disciplinar que se hizo en este trabajo, se utilizó el método genealógico para ubicar a los estudiantes en un contexto familiar determinado. Las genealogías se enriquecieron con indicadores socioculturales diversos. Dependiendo de las condiciones de cada uno de los jóvenes, de las relaciones al interior de sus familias y de las dinámicas predominantes en las entrevistas, se recurrió a diferentes mar-

cadores: adscripción religiosa, año de bautizo, privilegios de servicio en su congregación religiosa, etcétera.

Las tres historias de vida tienen varios elementos comunes: el interés en capacitarse para obtener un trabajo en el corto plazo y poder dedicar más tiempo a la prédica de sus creencias religiosas, la certeza de que el paso por la universidad es una experiencia necesaria pero que no implica continuar estudiando posgrado alguno, y que se debe mantener un perfil bajo en cuanto a creencias y prácticas religiosas se refiere.

Diferentes formas de creer, distintas maneras de aprender...

Referencias

- Barfield, T. (2000), *Diccionario de antropología*, México, Siglo XXI.
- Cuéllar, G. (2008), Jefa del Departamento de Servicios Escolares de la Universidad de Quintana Roo, comunicación personal, 3 de julio.
- Ochoa J. (1997), "Las historias de vida: un balcón para leer lo social", *RAZÓN Y PALABRA*, año 1(5), diciembre-enero 1996-1997, consultado en: <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n5/hist.htm>, 20 de enero de 2008.
- Universidad de Quintana Roo (s/f), *Desarrollo, integración y seguimiento de instrumentos estratégicos, matrícula por tipo de ingreso y género por división (DES), unidad académica e institucional*, consultado en: <http://www.uqroo.mx/pindex.htm>, 10 de diciembre de 2007.

Aprender en la diversidad. Creencias de estudiantes taiwaneses radicados en México

María del Rosario Reyes Cruz

A lo largo de mi desempeño como profesora de francés he podido observar la forma de aprender lenguas de diversos alumnos. A algunos les cuesta trabajo la pronunciación, a otros la gramática y también hay quienes tienen una facilidad sorprendente para aprender idiomas. A través de los años he tenido oportunidad de impartir clase a estudiantes de diversas nacionalidades, la gran mayoría de origen taiwanés. Dentro de este grupo he encontrado alumnos que a pesar de ser estudiosos y disciplinados tienen serias dificultades para apropiarse de los contenidos y desarrollar habilidades en la lengua meta.

Un factor que influye de manera determinante en estos alumnos son sus creencias epistemológicas. La mayoría de ellos, con una escolarización temprana en Taiwán, aprendió que lograr el conocimiento significa memorizar datos. Por ello, algunos utilizan como estrategias para aprender idio-

mas la memorización de vocabulario y reglas gramaticales. Desafortunadamente estas estrategias tienen una eficiencia muy limitada por ser el aprendizaje de lenguas un área flexible donde la expresión espontánea priva por encima de las reglas fijas. Estos alumnos necesitan analizar sus creencias y si es necesario cambiarlas. Para ello se requiere también que sus profesores les ayuden y por ende que la institución diseñe estrategias encaminadas a atender este aspecto.

Por esta razón esta investigación cualitativa tuvo como objetivo investigar las creencias epistemológicas y lingüísticas de los estudiantes taiwaneses de la Universidad de Quintana Roo. Cada año el número de éstos crece, de manera que resulta importante conocer cómo se adaptan a la manera de enseñar y de aprender en México. Este trabajo aporta datos que contribuyen a comprender mejor las necesidades de los estudiantes extranjeros que vienen a estudiar a esta institución. De ello pueden derivarse políticas institucionales que coadyuven a una mejor inserción de estos alumnos a la vida estudiantil.

Este trabajo se inscribe en dentro de la investigación narrativa. En palabras de Chase (2005) narrativa es el término asignado a cualquier texto o discurso utilizado como un modo de indagación en la investigación cualitativa, con un enfoque específico en las historias contadas por los individuos. Como método, la narrativa comienza con las experiencias de los individuos tal como éstos las vivieron y contaron. En este sentido Czarniawska (2004:17) define la narrativa como “un texto hablado o escrito que da cuenta de un evento o serie de eventos conectados cronológicamente y que realzan la perspectiva de los individuos”.

Existen varios tipos de investigación narrativa: estudios biográficos, autobiografías, historia oral e historias de vida.

En el caso del presente trabajo se recurrió a éstas últimas, más precisamente a lo que se llama historia de experiencia personal (Denzin, 1989) donde si bien se tomó como marco de referencia la vida completa de los informantes, se puso particular interés en episodios específicos referidos principalmente a las experiencias vividas durante el paso por la escuela.

Los informantes fueron dos mujeres y un hombre, todos estudiantes universitarios, dos de licenciatura y una de maestría. Se realizaron cuatro entrevistas a cada uno con una duración de entre 90 y 120 minutos cada una. Las sesiones se realizaron en el cubículo de la investigadora. Cada entrevista fue transcrita y posteriormente procesada por medio del programa para análisis de datos cualitativos Atlas-ti. Con el fin de encontrar las creencias más importantes se analizaron todas las transcripciones y por medio de la saturación se les otorgó un código que a la vez se agrupó en familias a fin de facilitar el análisis.

Adicionalmente se hizo una revisión de los cardex de cada estudiante con el fin de conocer su desempeño académico y corroborar algunas aseveraciones hechas durante las entrevistas. También se revisó literatura sobre la historia y actualidad de Taiwán con el objetivo de comprender mejor la cultura donde nacieron los informantes y ubicar de mejor manera costumbres y concepciones sobre la escuela y la vida en general.

Debido a que la expresión oral en español de algunos de los informantes en ocasiones no resulta muy clara se decidió editar las historias para que resultaran comprensibles al lector, no obstante, se conservaron algunas marcas características del discurso de estos estudiantes con el fin de hacer notar que quien habla es un taiwanés. En primera instancia se presentan

las historias de vida, en un segundo momento se analiza cada una de ellas a la luz de los aportes teóricos más relevantes en el área. La intención es que el lector haga suyas estas historias para después dar sentido y explicación a los acontecimientos que ahí se narran.

Las historias construidas y que aparecen en las páginas subsecuentes hablan de las creencias con las que los estudiantes taiwaneses llegan a estudiar a la universidad, la manera cómo se adaptan a un país nuevo con distintas maneras de enseñar y los cambios de creencias que a través de los cinco años de licenciatura han ocurrido en ellos.

Espero que la lectura permita a todos, pero especialmente a los profesores y profesoras, tener más en cuenta un aspecto de todos los seres humanos que resulta fundamental para el aprendizaje y que en general se encuentra olvidado.

La historia de Kuang

Kuang nació en la ciudad de Taitón, en Taiwán, fue el último de tres hijos: dos varones y una mujer. Kuang vivía con su hermana y con su mamá pues sus padres se divorciaron cuando él era muy pequeño. Fue su madre quien se hizo cargo de su educación y sustento. Para tal efecto se dedicaba a vender ropa, impartir clases de maquillaje y dar masajes a mujeres. Durante el tiempo que vivió en Taiwán, Kuang sólo se dedicó a estudiar. Kuang confiesa que en un principio era tímido y tenía miedo de relacionarse con sus compañeros de clase, debido a que en su familia hubo mucha violencia antes de que sus papás se divorcieran y eso lo traumatizó. Después, señala que su maestra de primaria le ayudó a superar poco a poco su timidez. Así fue como empezó a cono-

cer a sus compañeros y a hacer amigos. Kuang cuenta que el primer año fue buen alumno, el segundo malo y el tercero “andaba por ahí”.

Kuang comenta que en su familia no le apoyaban, satisfacían sus necesidades de alimento y vestido pero no las emocionales. Por ello le costó trabajo tener confianza en sí mismo, lo que repercutió en su desempeño en la escuela. Los exámenes le costaban mucho trabajo y cuando hacía una presentación siempre tenía muchos nervios. Kuang apunta que uno de sus principales temores era que la gente lo menospreciara “muy traumatado desde chico, porque la familia mentía, todo eso, no había dinero, tenía dinero mi papá, pero como le gustaba apostar, y no había dinero, entonces mi tía nos veía bajo”.

Migrar a Belice

Llegué un día de escuela y mi jefa me preguntó: ¿hijo, te gustaría ir a otro país a estudiar? y le dije “pues si quieres gastar dinero”. Yo pensaba que Belice iba a estar muy padre, pero cuando yo llegué me arrepentí mucho, pero ni modo, ya gastó dinero mi mamá ya no podía cambiar.

Kuang dice que fueron dos las razones principales por las que su mamá lo envió a estudiar a otro país. La primera porque quería que él aprendiera inglés para tener un futuro mejor y la segunda porque tenía muchos amigos buenos y malos en la secundaria. Algunos consumían drogas, sobre todo anfetaminas y su mamá deseaba que se alejara de eso.

Había un compañero que consumía droga, cuando el maestro volteaba para escribir en el pizarrón, abajo pasan coca y yo veo y

jalan eso y otro compañero que terminó con su novia y consume droga y empezó a vender, todo eso es negocio y mi mamá no quiere que yo toque eso, y yo nunca tocar eso. Yo ando con ellos, porque a veces ellos dicen cosas chistosas y me da risa. Yo sé con quién me llevo, pero mi mamá se preocupa, pero yo nunca (consumí droga) porque sé que si tomo drogas le voy a causar problemas, me invitaron y yo “no gracias”.

Así fue como Kuang llegó a Belice a la edad de 15 años. Vivía en la casa de un señor a quien le pagaba por el cuarto y la comida. Kuang no tenía a nadie conocido en Belice, ni un amigo ni un familiar. Luego entonces estaba solo en un país desconocido. Como Kuang no sabía nada de inglés tuvo que cursar algunos años de la escuela primaria (que en México sería la secundaria), a pesar de que ya tenía 15 años y había terminado la secundaria en Taiwán. Debido a ello pudo terminar la primaria en año y medio y proseguir con la secundaria (lo que en México sería la preparatoria).

Kuang comenta que para mejorar su inglés el dueño de la casa donde vivía consiguió que una mujer inglesa le diera clases todos los días. No obstante, Kuang dice haber tenido muchos problemas pues los beliceños se comunican la mayor parte del tiempo en criollo. Por ello desarrolló una mejor habilidad lingüística en ese dialecto, pues también tenía compañeros de la escuela con quienes hablaba en criollo. Ahora, como ya no vive en Belice dice haberlo olvidado un poco, pues ya no práctica.

La escuela secundaria a donde asistía Kuang era cristiana y un amigo lo invitó a asistir a la iglesia. “Me sentí bien leyendo la santa Biblia”, por lo que abrazó esta nueva religión. Cuando vivía en Taiwán Kuang era budista, pero no tuvo ningún conflicto con su nueva religión.

Ya lo dejé completamente. Recuerdo que una vez que regresé a mi país y acompañé a mi jefa al templo: ella entró y mi hermana la acompañó. Entraron ellas y yo me quedé en mi carro, yo no entré y cuando mi jefa hace ceremonias y comida de budismo yo no como nada.

Kuang dice haber incorporado la religión cristiana a su manera de vivir: “sí, a veces yo cuando me siento mal o me siento frustrado hablo con Dios”. No obstante, como actualmente vive en Chetumal ya no tiene oportunidad de asistir a la iglesia, pues no conoce una en la ciudad y dice que mientras tanto prefiere relajarse.

Kuang señala que aprendió en su religión que la sinceridad y la honestidad son valores que los seres humanos deben tener: “no engañar gente, no traicionar a gente, no venganza, siempre el amor a gente”. En cuanto a su papel de estudiante, Kuang dice que la iglesia los conmina a cumplir con las obligaciones que les fueron encomendadas: “sí, hay que hacer lo que debemos hacer, por ejemplo, yo soy un estudiante, lo que debo hacer es ser un buen alumno, es mi responsabilidad”.

Transcurrieron ocho años desde la llegada de Kuang a Belice. Aprendió criollo y mejoró su nivel de inglés, cambió de religión e hizo amigos beliceños. Después de terminar la secundaria se abrió ante Kuang la disyuntiva sobre qué carrera universitaria estudiar.

Migrar a México

Cuando terminé mi secundaria, mi jefa me comentó que ella había planeado que cuando regresara a Taiwán, me quiere mandar a China a estudiar medicina natural, pero yo le dije que no quiero, que me gustaría aprender otro idioma y cuando me pre-

guntó qué idioma me gustaría saber le dije que español, no sé por qué se me ocurrió esa idea, siempre yo quiero aprender más que la otra gente, tener algo que otros no tienen. Hay gente (en Taiwán) que todavía no sabe ni inglés y yo quiero aprender más, cosas raras, hasta quiero aprender maya.

Algunos conocidos de Kuang sabían de la existencia de una universidad en Chetumal y le comentaron que podía intentar estudiar allí. Kuang dice haber elegido esta universidad porque se encuentra cerca de Corozal “y dije aquí hay universidad y además dónde más voy a ir y debía ser un lugar de México y decía que ahí porque es un lugar hermoso, y como no conocía, yo quería ir ahí”.

En un principio Kuang eligió estudiar Ingeniería Ambiental, pues le gusta mucho la biología, la arquitectura, la ciencia en general. “Pero yo no sabía nada, pero yo no sabía español, en el examen, yo no conocía ninguna letra, nada, y luego en segundo semestre me cambié”. Kuang reconoce que lo mejor habría sido estudiar en Mérida lo que él quería era gastronomía, pero investigó y se dio cuenta que era muy caro, por ello se resignó a quedarse en la Universidad de Quintana Roo (UQROO) y ser autodidacta. “Por eso preferí comprar revista en mi casa y saber así cómo se da el proceso, el ingrediente, cocino en mi casa y es laboratorio y yo siempre invito: ¡comida, muy rico, ven!”.

Kuang eligió la licenciatura en Lengua Inglesa como su segunda opción porque no quería ir a China a estudiar. La única forma de que su mamá lo dejara seguir en México era eligiendo otra carrera dentro de la universidad, así que se decidió por Lengua Inglesa porque “quería ser mínimo licenciado. Yo sé que de repente yo quería estudiar lo que las personas saben, que es inglés, y mi primo [y mi] prima están en Australia y saben inglés muy bien, así que yo quería saber lo que ellos

saben”. Fue de esta forma como inició la experiencia de estudiar para profesor de inglés.

Aprender inglés en México

Para aprender inglés Kuang utiliza diversas estrategias de aprendizaje. Pregunta a sus profesores, nunca se queda con la duda y si los profesores no están de buen ánimo para contestarle entonces trata de hacer alguna broma para relajar el ambiente y que le aclaren bien los temas que no entiende. También intenta siempre relacionar palabras con letras, es decir, para recordar le asigna una letra del alfabeto a la palabra o concepto que deba aprender, así que mediante esta asignación al final de cuentas construye palabras y con éstas elabora frases con un significado para él. De esta forma recuerda más fácilmente los conceptos.

Otra estrategia es relacionar los conceptos teóricos con la vida real: “yo siempre trato de pensar todo como real pero si no puedo entonces utilizo la memoria”. Kuang también recurre a la comparación. Sobre todo en clases de español, él contrastaba la gramática del español y del mandarín para encontrar similitudes y diferencias. Ejercitarse sobre los temas que le presentan dificultad también le da a Kuang buenos resultados, así como fijarse en la pronunciación que hacen las personas de las palabras y tratar de imitar el sonido recurriendo a las practicas más efectivas. “Por ejemplo en español el ‘rrr’, yo no podía hacer eso antes y yo aprendí, me puse a tomar agua así ‘guarr’ y practiqué y salió.”

En cuanto a traducir del español o del inglés a su lengua materna Kuang comenta que lo hace sólo si no tiene otra alternativa, pues asegura:

Lo que entiendo en inglés es en inglés y así, hay una idea de pensamiento, en inglés tiene que usarse el cerebro de inglés y en español el de español. Yo, por ejemplo, si estoy aprendiendo español y estoy hablando con usted, lo que aprendo en español no lo paso a taiwanés como un filtro, no, yo ya lo sé en español, ya tengo la idea. En un principio sí traducía, pero ya no, porque yo esforzarme mucho por comunicar a mí mismo con mexicanos y entendí qué quieren decir.

Kuang piensa que la mayoría de las cosas que aprende implican un proceso. Aunque hay otras, las menos, que ha dominado rápidamente.

Sí, depende, por ejemplo, francés, me gusta mucho francés también, pero antes no sabía nada de francés, es como construir una casa *foundations*. Aparte es poco a poco, tengo que buscar por mí mismo con ideas, vocabulario básico y también digo que hay que practicar con la gente, es poco a poco, es como construir una casa o algo así, poco a poco. Es como mi mamá que me dice que camine un camino lleno de piedras pero al final, está liso, lleva tiempo.

Para Kuang existen áreas donde algunas personas aprenden más rápido que otras “por ejemplo, en filosofía para mí es proceso más lento que para los que tienen talento en esa área”. También cree que cada quien debe aprender cómo aprender “cada quien aprende cómo, pero hay que buscar el punto, como un candado, y hay que buscar el candado para abrir esa puerta y hacer muchas cosas”. La organización del tiempo también es importante para él:

Yo digo que una persona que organiza bien su tiempo, por ejemplo un pájaro, si se levanta temprano siempre hay lombrices para él, pero si levanta tarde no hay, igual, un día hay que planear, así

siempre yo me levanto temprano y planeo que voy a hacer hoy, no soy como hoy me levanto: ¿qué voy a hacer? El tiempo es dinero, muy importante, el tiempo no puede regresar, hay que producir. Mi jefa hace mucho tiempo me dijo: “hace poco me di cuenta de muchas cosas y me arrepentí mucho”. Si cuando entré en Belice, si yo hubiera estudiado inglés allá, hoy yo podría pasar.

A Kuang en general no le gusta interrelacionar los conocimientos que adquiere en las distintas materias. Dice que para él es difícil hacer esto porque se confunde. Sólo en algunas ocasiones ha trasladado lo aprendido en una clase a otra. Por ejemplo, cuenta que los conceptos aprendidos en Sociolingüística los ha podido utilizar en Seminario de Titulación, pero en general prefiere no mezclar las cosas. Kuang también dice estar consciente de que para lograr aprender bien necesita esforzarse mucho, por ello no le molesta tratar varias veces para aprender algo. Sin embargo, en general dispone de poco tiempo para estudiar pues como vive solo debe encargarse de todos los asuntos domésticos, como mandar a reparar la bomba de agua, por ejemplo.

Kuang comenta que cuando lee los artículos asignados por los profesores él siempre hace anotaciones sobre lo que piensa y en ocasiones puede estar de acuerdo pero también en desacuerdo con los planteamientos del autor. Para Kuang el que se trate de un autor reconocido no significa que deba tomarlo a pie juntillas, sino que él mismo reflexiona sobre los argumentos y contrapone los propios, al final decide si cambia de manera de pensar o sostiene su postura.

Kuang manifiesta que para él no existen argumentos correctos o incorrectos.

Porque cada quien tiene su forma de pensar, su forma de hacer, entonces tal vez lo que yo hago es lo que yo pienso pero para usted no. Tenemos diferentes formas de pensar pero después

de comunicar, cambia ideas y queda un resultado correcto. Lo correcto o incorrecto depende de las personas, porque por ejemplo yo digo: monitor de cómputo allá está bien, pero usted llega y dice “ah, no, está mal, debe dejar ahí” ¿Pero por qué deja ahí?, porque tengo mi razón y quiero que esté ahí, para usted está bien y vamos a dejar en medio, es una metáfora, hay que comunicar. Comunicación muy importante.

Kuang explica que su manera de pensar ha cambiado con el paso del tiempo. Cuando estaba en Taiwán nunca discutía ni se ponía a pensar en la veracidad de lo que leía. En México las cosas son distintas: “acá es diferente, me gusta más acá, por eso cambió mi mentalidad, antes cerebro muy cerrado, ahora muy abierto, no tiene reja”.

Kuang también menciona que hay áreas de conocimiento las cuales le resultan más difíciles. Por ejemplo, se dice bueno para las matemáticas y las ciencias en general. Le gusta el razonamiento lógico y donde existe una sola respuesta. Por ello, dice que Lengua Inglesa no le gusta mucho, pues ahí debe lidiar con materias teóricas como filosofía de la educación donde la lógica no es tan clara y necesita reflexionar mucho sobre lo que lee.

Los maestros

En su transcurrir por la escuela Kuang ha tenido maestros de todo tipo. Algunos han sido muy estrictos y en un principio él no lo entendió. Pensó que estos profesores sólo querían molestar o que eran unos “pesados”, luego se dio cuenta que no era así, que en realidad se esforzaban por hacerlo aprender. También encontró profesores “muy tranquilos” y creyó que en realidad no sabían nada. Después se percató que cada

quien tiene su estilo y así como hay profesores estrictos existen otros quienes prefieren no estresar demasiado a sus alumnos. Kuang dice que le gustaría que sus profesores fueran más comprensivos y accesibles, casi amigos. No obstante, Kuang dice comprender lo difícil que es la profesión de maestro.

Pues como ya he dicho, cada quien tiene su forma de pensar y cada quien es egoísta. Por ejemplo, sólo piensa en uno mismo. Ahorita me va a reprobado el maestro Pedro, si yo me paro en el lado mío, seré egoísta, diré “ese maestro es un bruto”, “es un desgraciado”, pero si parado en el lado de él, que es lo que generalmente hago, diré: “porque yo no echo ganas, me falta estudiar más y quiere que yo sea mejor”. Es difícil ser un maestro pero el alumno no entiende, digo, soy egoísta.

Kuang también agrega que a él no le gustaría desempeñarse como profesor porque además de ser difícil se deben tener muchos conocimientos y dice no tener los suficientes.

No me gusta enseñar a niños, que yo digo que no soy una persona perfecta y ¿cómo puedo dar una información correcta a la gente? Yo sé que nadie es perfecto, pero en mi forma de pensar, porque cada quien tiene su forma de pensar, y yo pienso que si no tengo una súper mente cómo voy a enseñar a un alumno, y paciencia, administrar un alumno es difícil, el que sea maestro o maestra debe saber cómo enseñar un alumno y usar estrategias para que aprenda rápido y es difícil. Si es un alumno, dos alumnos, no hay problema, un grupo no, es difícil.

Un porvenir incierto

El desempeño académico de Kuang últimamente no ha sido satisfactorio, sus notas son malas en inglés y reprobó el semes-

tre anterior. Kuang argumenta que las razones de esta situación son tres. En primer lugar porque la manera de evaluar la materia es por habilidades, es decir, se tiene que aprobar individualmente: leer, escribir, escuchar y hablar. Si en una de ellas no se obtiene por lo menos siete entonces se reprueba el semestre completo.

En segundo porque en los primeros semestres se enseña inglés americano y en el sexto se cambia a británico. Esto, según Kuang, provoca un desbalance en el aprendizaje del idioma. En tercer lugar porque en los semestres séptimo y octavo se hace más énfasis en el autoaprendizaje. La presencia del maestro ya no es tan constante como en los primeros semestres. Luego entonces se requiere de mayor disciplina y autoestudio por parte de los estudiantes. Según Kuang, estos factores han contribuido a mermar su desempeño como estudiante, al grado de haber reprobado tres veces la materia Inglés VI.

El futuro de Kuang es incierto. Por una parte tiene el problema de reprobar la materia más importante de su carrera: Inglés. Ya han transcurrido cinco años desde que la inició y aún se encuentra en séptimo semestre cuando ya debería haber egresado. Por otra parte, el compromiso con su madre, quien sigue apoyándolo pero no de manera indefinida. Es por eso que Kuang ha pensado en la posibilidad de poner un negocio, para relevar a su madre de la carga económica que representan sus estudios.

Lo que sí es seguro es que Kuang no se irá de México pues dice amar este país debido a la musicalidad del idioma, la ciudad donde vive, la forma de ser de los mexicanos y sobre todo el respeto que ha sentido hacia su persona. Comenta que en Belice es distinto, allá en general se discrimina a los asiáticos sin hacer ningún distingo de nacionalidad. Cuenta que en

numerosas ocasiones le llamaron “chino cochino” o “dientes amarillos” y que él tuvo que defenderse insultando también a los beliceños con palabras como “negro esclavo”. Kuang explica que no cree esto de verdad, pero que tenía que buscar maneras de sobreponerse a la humillación sufrida. Todavía hoy se siente mal cuando le dicen “chino”. “A veces me dice ‘¡hey chino!’ y yo contesto: ‘no me digas chino, soy Luang’. No es que yo no sea chino, soy taiwanés, que es parte de la raza china, pero cuando me lo dicen por molestar no me gusta, me siento mal”.

Esta es la historia de un joven taiwanés que salió de su país con la idea de aprender inglés y labrarse un futuro mejor. Su experiencia en tierras beliceñas, si bien no fue del todo mala tampoco resultó lo que él esperaba. No aprendió bien inglés porque allá hablan criollo y sufrió discriminación por ser asiático. En México la historia es mejor, por lo menos en el terreno afectivo. Para Kuang, Chetumal, México, es una tierra hospitalaria que le ha dado abrigo, ha hecho amigos mexicanos, ha aprendido español (incluso dice “mi jefa”) hasta tuvo una novia mexicana con quien aprendió muchos regionalismos. No obstante, su desempeño en la escuela no ha sido del todo satisfactorio. Habrá que ver qué sucede con él, si logra aprobar la materia de Inglés o debe retirarse y tratar de tener éxito en los negocios.

La historia de Lyn

Esta es la historia de Lyn, una joven taiwanesa quien ha vivido en cuatro países distintos y domina cinco idiomas. Debido a esta situación particular, Lyn ha desarrollado diversas formas de relacionarse con las culturas con las cuales ha tenido

contacto. En ocasiones, su estrategia ha sido la aceptación y gusto por las maneras diferentes de entender la vida, en otras, ha preferido refugiarse en las vallas protectoras de su propia cultura. Su tránsito por la escuela, principal tema de interés en esta historia, es también resultado de la combinación de todas esas circunstancias. A continuación conoceremos los pormenores de esta historia.

La migración a Belice

Lyn nació en Taiwán en 1980, fue la segunda de tres hermanas. Su papá se dedicaba a las inversiones y su mamá a las labores del hogar. En 1995 la familia completa emigró a Belice. A decir de Lyn, su padre quería que ella y sus hermanas aprendieran otras lenguas para tener un futuro mejor. Eligió Belice porque es un país angloparlante y menos caro que los Estados Unidos. En Belice su papá emprendió algunos negocios como inversionista.

La vida de Lyn en Belice no dejó reminiscencias importantes. Recuerda haber asistido a la escuela católica junto con otros taiwaneses y beliceños. Pero en general parece haber sido una época sin cosas interesantes que contar. Una anécdota que vale la pena mencionar es la discriminación de la cual fue objeto. Cuenta Lyn:

Al principio los beliceños para molestar a los taiwaneses nos decían “chinos cochinos”, pero nosotros no comprendíamos el insulto, no nos dábamos por aludidos porque no nos consideramos chinos. Después, cuando entendimos que nos querían insultar de todas formas les decíamos ‘gracias, hasta luego’. Cuando vieron nuestra reacción cambiaron de actitud y empezaron a tratarnos bien.

Lyn dice que, en general, los beliceños no saben distinguir entre chinos y taiwaneses pero se trata de dos culturas con rasgos distintos. Normalmente los chinos discriminan a los negros, cuando estos últimos van a comprar a tiendas de chinos éstos se niegan a servirles porque piensan que son delincuentes. Por el contrario, los taiwaneses no hacen distinciones de ninguna clase y sirven a los clientes, cualquiera que sea su origen. Lyn apunta que al principio, cuando los beliceños no conocen bien al taiwanés suelen confundirlo con chino y tratarlo mal. No obstante, cuando ya han convivido un poco más con ellos se dan cuenta de que son diferentes y empiezan a tener una actitud más amigable.

Cuando Lyn llegó a Belice ya había tomado en Taiwán cursos de inglés en la escuela primaria (en Taiwán el inglés es segunda lengua) aunque sólo de nivel básico y sobre todo la gramática y el vocabulario, no así la expresión oral. Al llegar a Belice tuvo problemas para comunicarse debido a dos factores: su bajo nivel de inglés y el hecho de que en la vida diaria la mayoría de los beliceños habla criollo.

Cuando llegué allá la pronunciación de ellos es diferente de la que yo aprendí, del inglés en Taiwán, por causa de la pronunciación. Ellos dicen que es “creole”, pero cuando llegué allá no sabía que la lengua de ellos es “creole”, no es inglés, por eso hay muchas palabras muy diferentes de las que yo aprendí en Taiwán.

Lyn y su familia se enfrentaron al hecho de que habían elegido para vivir y aprender inglés un país donde en general se habla criollo. Para subsanar esto, Lyn tomó clases de inglés particulares durante medio año y después entró a la secundaria donde estudió un año más del mismo idioma. Debido a que en su contexto diario Lyn escuchaba hablar en criollo, apren-

dió a entenderlo, no obstante, no adquirió la habilidad para expresarse oralmente.

Fue viviendo en Belice cuando Lyn conoció a Kevin, su actual esposo. Como la familia completa partió para Brasil, Lyn y Kevin decidieron casarse para estar juntos. Fue así como en el año 2002 celebraron su boda en Brasil en una sencilla ceremonia. Debido a que Kevin vivía en Chetumal porque estaba estudiando la licenciatura en Lengua Inglesa, Lyn se mudó a vivir también a Chetumal con su esposo. Cuenta Lyn que tomar esta decisión no fue sencillo, pues ella no hablaba español y su esposo no hablaba portugués. Es decir, cualquiera que fuera el lugar de residencia de la pareja, uno de los dos tendría la desventaja de no dominar el idioma nativo. Después de analizarlo concluyeron que como Lyn ya hablaba portugués les sería en cierto modo más fácil aprender español. Fue así como en 2002 Lyn llegó a vivir a Chetumal, no sólo para hacerle compañía a su esposo, sino también para estudiar la misma licenciatura que él.

Lyn eligió estudiar esta carrera porque otros amigos taiwaneses y su propio esposo le dijeron que, puesto que ella ya tenía un nivel aceptable de inglés, le sería más sencillo estudiarla, incluso podría concluirla en menos tiempo del que normalmente toma. Una ventaja adicional era que Chetumal es una ciudad relativamente barata y cercana a Belice. Fue así como comenzó su estancia dentro de una nueva cultura, la chetumaleña-mexicana.

Estudiar inglés en México

Lyn comenta que no le costó trabajo adaptarse a vivir en México porque la forma de ser de los mexicanos es parecida a la de

los brasileños. Dice que el haber vivido en Brasil le ayudó a transitar mejor hacia la cultura occidental y por ello su llegada a México no fue tan difícil: “por ejemplo, cuando yo salgo de Taiwán y llego primero en [Brasil] y ya aprendí, sé esa cultura porque esa cultura es occidental y pues ya aprendo y cuando llegué aquí y es la misma cosa más o menos, porque la cultura aquí es la occidental”. Así pues pudo concentrarse mejor en su ingreso a la universidad.

Para tal efecto, Lyn tuvo que presentar un examen de admisión escrito en español. Por ello, antes de hacerlo estudió medio año esta lengua en el Centro de Idiomas (CEI) de la Universidad de Quintana Roo. Lyn cuenta que para aprobar el examen estudió la guía y memorizó los aspectos más importantes. También tuvo que traducir del español al mandarín, aunque le resultó de ayuda el saber portugués, pues muchas palabras se parecen al español. Como las primeras materias de la licenciatura se imparten en español, Lyn debió emplear diversas estrategias para sortear la barrera del idioma, pues ella misma considera que su dominio del español era en ese entonces precario.

Lyn cuenta que los profesores tenían una actitud empática hacia ella. Normalmente estaban conscientes de que se trataba de un caso diferente de los demás alumnos hispanoparlantes y le tenían ciertas consideraciones a la hora de entregar las tareas y también en los exámenes. Comenta, por ejemplo, que los profesores le permitían realizar algunas tareas en inglés con la condición de que el texto reflejara una comprensión clara de la lectura realizada en español. En otras ocasiones los docentes les proporcionaban los aspectos más relevantes que iban a evaluarse para que así ella pudiera centrarse en ellos, memorizarlos y aprobar. Como Lyn no podía leer de corrido en español generalmente recurría al diccionario electrónico.

co para traducir a su lengua materna (mandarín) y así obtener una mayor comprensión. Lyn no considera su poliglotismo como una virtud o como algo ventajoso.

La gente piensa “¡qué bueno!, ya aprendió muchas lenguas” pero para mí es muy confundí... muy confuso... por ejemplo, cuando habla español mi esposo me dice: “hay acento de portugués” y cuando hablo inglés acento de no sabes cómo lo dice, porque yo aprendo muchas lenguas, a veces... ya me confundió. Cuando llego aquí en Chetumal, cuando hablo español y a veces hablo portugués yo no estoy acá portugués pero mi esposo me dice: “acá portugués ahorita”. ¡Ah! Pienso, es portugués no español. No quiero aprender muchas lenguas, aprendo por necesidad, pero si puedo elegir quiero aprender dos o tres lenguas, pero muy bien de esas lenguas, no sólo el 50% de esas lenguas si no yo quiero 80, 90%, pero eso no lo hablo muy bien, pienso que no lo hablo muy bien sobre español.

En los semestres posteriores Lyn comenzó a tomar las materias impartidas en inglés. Cuenta que al principio éstas le resultaron sencillas porque ella tenía ya un cierto nivel del idioma que le permitía sentirse relajada en ese aspecto. No obstante, uno de los elementos que la ponían nerviosa era la manera de trabajar de algunos profesores. La primera escolarización de Lyn ocurrió en Taiwán, dentro de un sistema tradicional donde el respeto hacia el maestro, la obediencia y la memorización son cualidades muy apreciadas y fomentadas en los estudiantes.

De esa etapa Lyn recuerda que en la escuela debía conducirse con propiedad. Es decir, levantarse cada vez que entraba alguna autoridad al salón de clases, mantenerse callada durante las sesiones, pedir permiso para salir, memorizar las reglas, sobre todo las matemáticas. Lo que ella sabía en esa época

era que el profesor era el responsable de la enseñanza y por lo tanto los alumnos no necesitaban preguntar mucho. Los profesores, por su parte, tampoco fomentaban en los alumnos las discusiones o la búsqueda de respuestas. En general la clase se trataba de escuchar las explicaciones del maestro sobre los temas, anotar y realizar los ejercicios solicitados. En palabras de Lyn:

Teníamos que ser muy serios y una cosa muy diferente es que los taiwaneses no participan mucho en la clase... nosotras nunca participamos en la clase... si tienes dudas sí, pero no hay que hacer presentaciones y acá en la UQROO si no participan los puntos son muy bajos, por eso las taiwaneses no hablan mucho en la clase. Allá sólo escuchas al maestro que enseña.

Toda la escuela primaria transcurrió en esta misma tónica. Lyn también comenta que en Taiwán es muy pesado estudiar pues debía levantarse a las seis de la mañana y llegar a la escuela a las siete, comía allí mismo y salía hasta las cinco y media de la tarde. Al terminar esta actividad no descansaba, sino que tenía clases privadas pagadas por sus padres para estudiar las materias de la escuela. La jornada escolar concluía entonces hasta las nueve de la noche. También estudiaba el sábado hasta mediodía.

Cuando Lyn emigró a Belice y comenzó a asistir a la escuela secundaria la manera de trabajar varió significativamente. En esa etapa ya no debía sólo anotar y repetir, también podía preguntar, discutir y participar activamente en la clase. La manera de enseñar de la mayoría de los profesores era distinta. Aunque Lyn reconoce que no todo el tiempo tenía un papel activo y que éste era en realidad opcional. Es decir, los profesores no obligaban a los estudiantes a participar. Lyn argumenta que como ya estaba acostumbrada a jugar un papel

pasivo, le resultaba más cómodo seguir en el mismo tenor, y sólo en contadas ocasiones participó por voluntad propia.

Lyn estudió la preparatoria en Brasil. Cuando llegó a ese país Lyn no sabía hablar portugués, pero no tomó cursos para ello, fue a través de la inmersión como aprendió los rudimentos del idioma. Hablaba o trataba de hablar portugués en las actividades de la vida diaria, como ir al banco, y también en la escuela debía tomar las clases en portugués.

Con esos antecedentes escolares Lyn ingresó a la universidad en México. Por ello, le causó un gran conflicto darse cuenta que algunos profesores le exigían participar, analizar, discutir y criticar activamente los artículos que leían. Lyn no estaba acostumbrada a esta manera de trabajar y por ello el participar le causaba mucho estrés: “si tengo que participar mi corazón siente muy pesado y ¡ay!, tengo que participar porque sino no tengo mis puntos de participación, muy bajo, por eso mi corazón es muy pesado en causas de participación”.

Lyn se vio obligada a participar porque este rubro tenía asignado un porcentaje para constituir la calificación final. Cuando se dio cuenta que debía hacerlo porque de otra forma reprobaría, lo hizo, pero siguió prefiriendo escuchar a participar. Lyn reconoce que para ella obtener buenas notas tiene gran relevancia y que hacía todo lo necesario para lograrlas. Lyn justifica esta postura diciendo que su bajo dominio del español la obligó a centrarse únicamente en aquellos aspectos relevantes para aprobar y obtener buenas notas y no propiamente para aprender. Cuenta que traducir todos los textos asignados por sus profesores le tomaba mucho tiempo, por lo que debía ser selectiva y elegir sólo aquellos que fueran fundamentales para la evaluación: “si hay que participar por puntos participo, pero si no prefiero quedar callada, porque siento mi corazón muy pesado”. Lyn relata que en su idio-

ma generalmente no tiene esta actitud, que si no entiende algo lee y vuelve a leer cuantas veces sean necesarias, pero que en inglés no podía darse ese lujo por falta de tiempo.

En cuanto a cuestionarse sobre si lo que leía era verdad o no, o si estaba en acuerdo o desacuerdo con los autores, Lyn explica:

Simplemente no me detenía a pensar en eso, sólo me decía: “se trata del pensamiento de un autor que debo aprender”. Si las lecturas son sobre los lingüistas y los objetos eso no lo concibo si es verdad o no verdad, pero si la lectura habla sobre la vida o sobre el pensamiento de los humanos eso lo voy a pensar más si es verdad o no verdad. Es decir: en materias como matemáticas y lógica no me detengo a pensar si es verdad o no, simplemente lo aprendo, pero en cuestiones que tienen que ver con el ser humano, como por ejemplo lo que debe hacer, cómo debe comportarse, ahí siempre opino si para mi está bien o no. Porque así es más cerca de las materias, por ejemplo, sobre la vida, sobre la moral, esa cosa es para pensar si es correcto o incorrecto, pero los autores de lecturas pienso que es así como conocimiento, son sólo las ideas de la gente.

Para Lyn detenerse a reflexionar sobre lo que se dice sobre lo seres humanos es realmente importante porque:

Es más cerca de nosotros, no únicamente es conocimiento, sino que nosotros vivimos en ese mundo y ese mundo, por ejemplo, la violencia es un problema de la sociedad, ese problema es muy cerca de nosotros, no voy a pensar es incorrecto o correcto porque ese problema es cerca de nuestro alrededor.

En otras palabras, Lyn se preocupa más por los temas relacionados con la existencia humana que con cuestiones meramente académicas.

En cuanto a la estrategia más empleada por Lyn para aprender es la traducción: en general traduce del español o del inglés al mandarín, dice que así se siente más segura de comprender lo que los textos quieren decir: “en mi cabeza primero mandarín y luego inglés”. Cuando no entiende algún tema de las clases de español pregunta a sus compañeros mexicanos, les pide que le expliquen qué quiere decir lo que ella no entiende. Cuando se trata de cuestiones de inglés Lyn prefiere consultar a los compatriotas que tienen más habilidad que ella, pues dice que éstos le explican en su lengua materna y así comprende más fácilmente. Lyn expresa que raramente pregunta a sus profesores, pues para ella es muy natural no preguntar. Al solicitarle una respuesta concreta responde no saber la razón, pero que su primer impulso nunca es preguntar al profesor. Dice que sólo en ocasiones muy especiales, generalmente cuando no entiende algo que será materia de evaluación, va y pregunta, pero en general cuando el profesor está sólo, al final de la clase. “Levantar yo sola mi mano para preguntar, nunca”.

También comenta que hay temas que ha aprendido rápidamente, como la gramática, manejar o cocinar, pero hay otros que le han costado más tiempo y esfuerzo, como los verbos en español. No obstante, ella considera que si practica más después de un cierto lapso mejorará. También explica que en su cultura el esfuerzo es muy valorado. “Si no me esfuerzo para hacer las cosas bien ese trabajo está mal hecho, si no pago el esfuerzo no tengo recompensa”. Sin embargo, Lyn considera que no todo esfuerzo tiene necesariamente una consecuencia positiva. Dice que en ocasiones ella se ha esforzado mucho por hacer bien las tareas y sin embargo no le han salido bien. Cree que puede deberse a que entendió mal las instrucciones del profesor y por lo tanto hizo la actividad de forma equi-

vocada. De cualquier manera, para ella es muy claro que el esfuerzo es importante para lograr buenos resultados.

Lyn considera que cuanto ha aprendido en la escuela no tiene mucha aplicación en su vida diaria. Las materias de tipo práctico como Práctica Docente o Diseño de Materiales sí le han dado una habilidad concreta. Pero las teóricas en general las ha olvidado. Cree que si algún día necesita recordar estos conocimientos tal vez pueda rescatarlos del olvido.

Los maestros

En lo que concierne a la relación con sus maestros, Lyn explica que para ella el profesor es una figura de respeto y autoridad, a quien debe cuestionarse poco y respetar siempre sus tiempos y maneras de conducir la clase. La mayoría de los maestros que ha tenido han marcado claramente la distancia entre profesor y alumno, alimentando de esta manera una relación distante que inicia y acaba en el salón de clase. Ésta es una de las razones por las cuales Lyn no se anima a participar, dice que tal vez el profesor va a pensar que las preguntas son demasiado sencillas o que ya debería saber la respuesta.

A Lyn le gustaría que esta relación fuera distinta, que los profesores fueran más amigables con los estudiantes y les proveyeran un ambiente relajado y de confianza. De esta forma sería más sencillo que se animaran a participar o externar sus dudas. También cree que los profesores deben tratar de dar a los estudiantes cuanto necesitan, es decir, tomar más en cuenta los gustos y necesidades de éstos y no privilegiar lo que el maestro piensa que es más importante o lo que a él le gusta. No obstante, Lyn dice estar consciente de que no es una

tarea fácil pues los profesores deben atender a muchos alumnos dificultándoseles un trato más individualizado.

A Lyn no le gustaría desempeñarse en un futuro como profesora, considera que para dedicarse a ser profesor se necesita dominar bien la materia a enseñar. En este caso ella piensa que su nivel de inglés no es lo suficientemente elevado y cree que si no enseña bien eso afectaría a los alumnos y la responsabilidad sería suya. Adicionalmente, Lyn piensa que es más cansado ser profesor que dedicarse a los negocios y como ella y su esposo ya tienen una agencia de viajes prefiere trabajar en su propio negocio.

Estancia en la universidad

Para Lyn la vida en la universidad fue en un principio agradable aunque en general no ha hecho muchos amigos mexicanos debido a la barrera del idioma, su círculo de amistades se encuentra constituido en su mayoría por personas de su misma nacionalidad. Lyn dice que lo prefiere así porque comparte la misma forma de pensar, de conducirse y, por supuesto, el mismo idioma. Sin embargo, aclara que siempre han sido muy amables con ella y nunca se ha sentido discriminada o maltratada.

Desafortunadamente, Lyn ya no se siente a gusto en la universidad.

Pero cuando estoy en cuarto año no me gusta eso, me quiero salir más rápido de esta universidad, no importa si yo lo tengo título o no lo tengo y yo lo digo a mí misma: “ese curso, esa carrera, es para cinco años”, en principio quiero terminar, como cuatro años o tres años puedo llevar muchas materias. Hay muchas que

pasan a mí, por eso ahorita pienso que este curso es para cinco años porque yo lo aprende quedo aquí, yo lo aprendí aquí, pero cuando llegue a cinco años no lo voy a estudiar más, por ejemplo ahorita estoy llevando Inglés siete, no lo llevo la práctica docente uno ni dos, pero lo dice con mis compañeros: no voy a estudiar más, este semestre es el último semestre para mí.

Hay dos razones principales por las que Lyn ya no quiere estar más tiempo en la universidad. La primera es la edad. Ella dice que ya tiene 27 años y ha perdido mucho tiempo al tener que aprender los idiomas de los países en donde ha vivido para después poder proseguir con sus estudios. Considera que es necesario empezar a trabajar, pues muchos de sus amigos se han integrado a la vida laboral y ella aún estudia. Cree que a su edad no es tan necesario aprender las materias de la universidad, sobre todo teniendo en cuenta que tiene un negocio propio.

La segunda es que ha tenido serios problemas para aprobar la materia Inglés VII. Ella cuenta que como que la academia de lengua inglesa cambió el sistema de evaluación se ha visto perjudicada. Anteriormente, los profesores hacían un promedio de las calificaciones obtenidas en las distintas actividades escolares para obtener la nota final. Actualmente es necesario aprobar todas las habilidades lingüísticas (hablar, leer, escribir y escuchar) para aprobar; con una no aprobada se reprueba todo el curso. Al preguntarle por qué reprueba tantas veces la misma materia respondió que el grado de dificultad de los exámenes por habilidad en general son distintos, a veces el *listening* es fácil y el *reading* difícil, en otros el *writing* es fácil pero el *listening* difícil. Ella argumenta que por esta razón en general aprueba tres habilidades pero reprueba una, aunque no siempre es la misma.

Lyn cuenta que en su cultura, y por ende en su familia, es muy importante obtener un título universitario pues es algo “muy normal” para cualquier taiwanés. Sin embargo:

Ahora las compañías piden más, mucho más. Si cuando termina la universidad tiene su título de la universidad puede buscar, la gente tiene título en la calle, ellos no tienen trabajo. El nivel de licenciatura es un nivel muy básico, que toda la gente tiene ya su título, no es muy especial, por eso la gente tiene que estudiar más o tener algo más diferente. Con ellos, por ejemplo, tengo algunos amigos que ellos vive en Belice, pero cuando terminaron su colegio regresaron a Taiwán, no vive aquí más, regresa allá a Taiwán para buscar trabajos, es más fácil porque ellos saben inglés y también vive en otro país occidental, por eso tiene más chance que ellos.

A pesar de todo, Lyn dice que ya no va a estudiar más: “no importa el diploma, título, yo quiero salir de esta universidad, ahorita no voy a estudiar más, ya no, este es el quinto año, ya no”.

Al preguntarle sobre la reacción de sus padres al respecto contestó que no les va a decir que no obtendrá el título. Ella espera por lo menos conseguir la carta de pasante y con ello paliar de alguna forma la situación

Para mí si tengo la diploma, estoy muy feliz, no importa que la gente dice hay muchos compañeros que dicen: “diploma no vale nada, lo más importante es el título”. Pero yo digo: “no importa la diploma, para mí es muy bueno”. Si no tiene título y tiene una diploma muy bueno. No le voy a contar a mis padres porque ellos van a pensar que no estudia esfuerzo, pero pienso que hay muchas cosas que pasan a mí y algunas son injustas, pero ellos no va a entender porque ellos son personas distintas de mí, no son yo. Ven las cosas desde su posición, desde su lado.

Cuando Lyn era más joven pensaba que el título era muy importante, pero ahora ha cambiado y cree que es importante para la gente pero no para ella porque tiene su negocio y puede trabajar allí. Lyn considera que los años y la experiencia de vivir en distintos lugares ha cambiado su manera de pensar y ver la vida.

En Taiwán pensaba que toda la vida era estudiar y trabajar, y después de vivir en Belice y Brasil creo que eso no es todo, creo que también hay que hacer otras cosas y tener más tiempo para uno. También aprendí sobre la manera en que se conduce la gente en Brasil: por ejemplo, allá las personas son muy amables porque ellos (los taiwaneses) no dicen “hola” cuando encuentran a otra persona que no conocen, ellos no dicen “hola”, pero en Brasil sí, pues yo aprendo esto, no importa si conoce o no conoce, si encuentras a alguien dices “buenos días”, “buenas tardes” porque en Brasil hay muchas razas de personas, por eso ellos no se critican unos a otros.

Otro aspecto que también cambió en Lyn fue el de la religión. Ella declara no practicar una en particular pero que basa su comportamiento en las enseñanzas de Confucio.

Él dice que los seres humanos deben ser amables y deben ser útiles a la sociedad, que le deben dejar algo bueno a ella. También he tomado elementos de otras religiones. Por ejemplo, leo la Biblia y creo en Jesucristo. Pienso que cada religión tiene algo bueno y tomo de ella lo que me parece que me ayuda a mi vida y a ser mejor persona.

Lyn cuenta que en Taiwán no asistía al templo de manera regular, sólo en algunas ocasiones para pasear, pues los templos son muy bonitos. Sin embargo, en Belice acudía a

una escuela católica donde tenían clases de religión, fue allí donde descubrió la Biblia. Lyn dice que no era obligatorio asistir a la iglesia, pero a ella le gustaba y nunca experimentó ningún conflicto por tener un origen confusionista: “creo en Dios y creo en todas las religiones”. Lyn sostiene que su manera de contribuir a la sociedad es teniendo un buen comportamiento

Creo que yo sí me comporto bien con mis semejantes y los demás se dan cuenta, ellos también van a ser así y otros que se fijen en éstos que se fijan en mí también se convencerán y poco a poco se formará una comunidad que respete a los seres humanos y conviva en armonía con ellos.

Esta es la historia de Lyn, quien actualmente está en espera de saber si obtendrá su carta de pasante por parte de la Universidad o si deberá resignarse a no tener un título universitario.

La historia de Yu-Min

Yo actualmente estudio la maestría en Educación en la Universidad de Quintana Roo (UQROO). Emigré de Taiwán, mi país natal, hace 12 años, para vivir en Belice. Llegué a ese país a la edad de 13 años en compañía de mi hermanita de 12. Mis dos hermanas mayores se quedaron en Taiwán porque estaban estudiando el bachillerato y debían terminarlo antes de emigrar. En cambio yo terminé la primaria en Taiwán y estudié un año de secundaria. Mi mamá quería que me fuera cuanto antes, pero no me sentía preparada y por eso esperé un año más, eso dio tiempo para que mi hermana menor terminara la primaria y pudiéramos emprender juntas esta aventura.

Migrar a Belice

“Emigré a Belice porque mis padres querían darme un medio ambiente mejor que el de Taiwán. Había mucha competencia en la escuela y quisieron darnos un entorno mejor para crecer. Mucha gente pregunta que por qué Belice: y primero, porque es más económico, no tenemos tanto dinero para vivir en Estados Unidos por ejemplo, y aparte Belice dicen es el único país en Centroamérica que habla dos idiomas y quieren que aprenda esos dos idiomas, por eso.

A pesar de que llegué únicamente con mi hermana menor a Belice, al siguiente año llegó otra de mis hermanas y al tercero la familia completa. En Taiwán mi padre tenía una pequeña fábrica para hacer moldes de metal y mi madre le ayudaba en el trabajo. Sin embargo, en Belice ambos se encuentran ya retirados, sobre todo porque mis padres no hablan inglés y eso le dificultaría administrar un negocio.

En cambio para mí no fue tan difícil aprender el idioma. Al principio sí, cuando llegué a Belice sólo había estudiado un año de inglés, por lo que sólo sabía decir: “¿Cómo estás?” “¿Cómo te llamas?”, pero no me podía comunicar con la gente, además ahí hablan criollo. El criollo fue un sufrimiento continuo, no entendía nada, lo bueno es que tenía una comunidad con gente, alumnos de Taiwán que ya habían ido allá como dos años y nos enseñan, aunque no vivimos juntos, pero, vinimos cada semana para que nos enseñen inglés. Yo no aprendí criollo, lo que pasa es que al segundo año que llegué creo que a algunos adultos de mi comunidad les pareció que yo puedo aprender rápido, entonces en segundo año me dan la oportunidad los tutores porque en la comunidad organizamos una clase de inglés y teníamos un tutor y yo tomé clases de inglés con ellos y por eso, como yo tenía que dar

clase de inglés no podía hablar criollo, por eso yo entiendo el acento pero no puedo. Otra cosa que influyó positivamente fue que a mí me gustaba mucho verlo en la tele y cuando llegué a Belice había [televisión por] cable, entonces yo vi películas y como quería ver, quería saber qué dicen y hacían [y] pues no me di cuenta cómo aprendí. Creo que después de estos tres años yo me puedo comunicar con alguien sin darme cuenta.

Cuando terminé el bachillerato empecé a asistir a la Universidad de Belice, después de un semestre de estudiar no me pareció que las carreras de Matemáticas o Biología tuvieran gran futuro. Me di cuenta que la única herramienta para tener un buen trabajo era ser maestro, pero ¿qué puede hacer un maestro de biología? Además, mi hermana ya estaba en la UQROO aunque ella no estudiaba inglés sino español. Mi hermana me dijo que aquí había una carrera que era cursos para formar maestros de inglés y como yo tenía experiencia en dar tutorías a niños vine a aprender, entonces como no vi el futuro de Belice, entonces yo vine aquí, fue un reto. No sabía por qué tuve el coraje de venir, pero vine”.

Estudiar en México

“Así fue como en enero del año 2002 llegué a Chetumal, México. Primero tomé un curso en el Centro de Idiomas por un semestre y en mayo presenté examen de admisión para Lengua Inglesa. De veras no sé cómo aprobé el examen de admisión, pues mi español no era muy bueno. Entendía las preguntas pero había muchas sobre la historia y la cultura cuyas respuestas no conocía, lo que hice fue adivinar casi todas las respuestas, no se como pasé pero pasé.

Cuando vine a México otro de los problemas a los que me enfrenté fue el idioma. Yo no sabía casi nada de ese idioma. Pero como vivía aquí tuve que comunicar con la gente. Lo bueno es que yo no vivía sólo con los taiwaneses, vivía con mi hermana primero y ella tenía tres compañeras de cuarto que son mexicanas y estudiantes de la universidad. Como vivimos juntas chismeamos y platicamos, y así aprendí y después ya tomé un curso antes de entrar a la universidad y yo seguía, seguía llevando cursos después, y yo llevé tres o cuatro cursos en la universidad y mis compañeros me apoyaron mucho.

Sin embargo aún no me siento cien por ciento segura en cuanto a mi dominio del español. En las presentaciones que debo hacer en ese idioma siempre trato que el profesor me permita hacerla en inglés, creo que tengo más confianza. Yo puedo expresarme mejor en inglés porque tengo más experiencia y más años hablando en inglés, pero en español no puedo porque tengo apenas cinco años de haber llegado y como mi carrera era Lengua Inglesa pasé la mayoría de tiempo hablando inglés con mis profesores y compañeros de clase. Hay muchas cosas que no puedo expresarme muy bien y mal-entendiendo cosas. Por eso pido que sea en inglés.

Las primeras materias en la licenciatura en Lengua Inglesa son en su mayoría en español. Para mí esto fue un gran sufrimiento porque el maestro decía una palabra y no podía entender todo. Había momentos en que el maestro dejaba tarea y yo sólo entendía la palabra *tarea*, no sabía de qué tarea se trataba. Tuve que recurrir a mis compañeros y preguntarles. Éstos me apoyaron mucho aunque la mayoría tampoco entendía bien en inglés. Entonces formamos una especie de equipo. Los mexicanos buscaban las palabras en español que yo no entendía y yo buscaba las palabras en inglés que no entendían mis compañeros. Gracias a ellos porque me apoya-

ron mucho. A veces yo no sabía qué hacer en la tarea y ellos me apoyaban bastante, casi me escribieron la tarea. Me daba pena que ellos redactaran por mí, porque hay algunos que sí me ofrecen hacerlo, pero como ellos también tienen su carga yo les dije que haría mi tarea en inglés, pero que me expliquen de qué trata la tarea. Luego puse el texto en internet, en el traductor, para que me lo traduzca en español y ellos me corrigían la gramática. Como a mí no me gusta pedir mucho de mis compañeros, porque ellos tienen su carga, seguí tomando cursos en el Centro de Idiomas (CEI). Por eso no tuve mucho problema con la clase de gramática, porque la estructura no es muy extraña para mí, por ejemplo en la gramática hay su orden, no es muy difícil para mí, pero para expresar es más difícil porque no tenía mucho vocabulario.

La materia de Taller avanzado de redacción en español no resultó muy difícil para mí. Los escritos que debía hacer no eran muy extensos y por lo tanto podía subirlos al traductor automatizado de internet en inglés y obtener así la traducción al español. Los maestros se daban cuenta que yo tenía dificultades en sus clases por no ser hispanoparlante y todos reaccionaban de manera amable.

El primer día de una clase en español fui junto con otros compatriotas a hablar con la profesora para decirle que no entendíamos bien en español pero que queríamos aprender y que le solicitábamos que nos diera su apoyo. Los maestros fueron muy comprensivos conmigo. Recuerdo que en una materia tenía que leer novelas en español y elaborar reportes de lectura y esto me causó muchos problemas, pero al final el profesor del curso me permitió entregarlos en inglés. Me dijo que la única condición era que demostrara que había entendido los textos. En general, mi experiencia con estos profesores de español fue muy positiva.

En cuanto a las matemáticas tampoco tuve problemas. Lo que pasa es que en Taiwán era una materia difícil, pero que aquí en México me resultó fácil. Creo que se debe a la manera de enseñar matemáticas en mi país, porque desde la primaria los maestros ponen mucha atención en ellas. En Taiwán todos los días teníamos clase de esta materia y debíamos hacer muchos ejercicios repetitivos para acostumbrarnos a resolver ecuaciones y calcular, pero sin usar la calculadora, las operaciones las hacíamos mentalmente. Todos los días teníamos que resolver alrededor de 40 problemas, por eso desarrollé una habilidad aceptable para los estándares de mi país.

Allá en Taiwán es muy famoso el término, pero se dice en inglés, *spoon-feeding education*, alimentan a los niños como los patos. Me acuerdo que lo que hacen los maestros es que cada día entramos a clase, nos explican qué dice el texto y nos dicen “esto es lo que van a estudiar porque vendrá en el examen” y si estudiamos pasamos el examen, ahora yo puedo ver cómo es su manera de enseñanza, porque su enseñanza es estudiar para pasar examen, entonces los que saben memorizar bien tienen buenas calificaciones. Por eso antes me importaba mucho llegar a la respuesta correcta, ahora no importa tanto, pero si hay respuesta correcta mejor. Pero ya sé cómo manejar la incertidumbre, entonces no hay mal si no hay respuesta correcta, creo que influye mucho la educación en Taiwán, entonces lo siento más cómodo, pero yo sé que no hay respuesta correcta y entonces yo puedo vivir con eso.

Esta manera de enseñar tiene su ventaja, pero para mí más desventaja, porque yo sufrí mucho cuando llegué a Belice porque sé pensar de esa manera, no tengo mucha creatividad. Cuando llegué a Belice los maestros dan la respuesta, nos dan primero la pregunta y después tenemos que pensar en la respuesta, ya antes nos dijeron que no hay una respuesta correcta

pero en Taiwán siempre hay una respuesta correcta y tuvimos que encontrar cuál es.

Cuando estaba allá (en Belice) estaba perdida, y en la clase de inglés tuvimos que escribir composiciones y yo no sabía cómo escribir, porque en Taiwán nos quitan mucha opción de creatividad, porque ya nos asignan camino a donde vamos y no puedo. Allá muy poca gente va a levantar su mano y preguntar porque los maestros les van a dar todo y lo que hacemos es escuchar, memorizar y preparar para los exámenes. En secundaria peor, porque para entrar en bachillerato hay que presentar un examen de admisión y hay mucha competencia porque mucha gente quiere entrar a las escuelas buenas, desde segundo año de secundaria se empieza a repasar lo que se ve en primer año y cada día hay exámenes. Cada día los maestros nos enseñan una unidad, y repasamos y nos da una materia así y repetimos y entonces eso es un ciclo sin fin de exámenes. Es muy estresante. Alrededor de ocho años después de haber salido de Taiwán leí en el periódico que hay muchos suicidios entre los jóvenes porque no aguantan la presión. Para mí la vida en primaria fue todavía feliz, pero la presión ya llega a la primaria, porque los niños ya sienten la presión y no aguantan.

Los papás por su lado también tienen su competencia porque, o sea, se interesan en saber cómo salieron los hijos de los demás, quién es el papá del hijo que salió mejor en la escuela. Por ejemplo, si un niño sacó mal en examen, entonces sus papás van a estar muy enojados, porque salió muy bajo y los niños no saben que hay que sacar buenas calificaciones. Afortunadamente mis papás no son así, no nos presionaban mucho. Al principio sí nos dicen, pero no nos obligan, no sé por qué pero mis papás son un poco diferentes.

Hay un fenómeno en Taiwán: que los papás mandan a los niños a aprender especiales habilidades. Yo tomé clases de

ballet, de música, de piano, de cálculo mental, de composición en chino, de todos, pero yo no podía, porque no me gustaba todo eso, pero mis papás nada más nos mandan a aprender; si dices “no me gusta” y si ven que de veras no nos gusta, nos mandan a otra clase. Mi hermana mayor también tomaba clase de cálculo y ella resultó muy bien, hasta se fue a Corea por una competencia y entonces ella sí tiene una muy buena habilidad de cálculo y entonces estudió contabilidad. Los papás mandan a los niños a aprender y así ver qué es lo que sus hijos pueden aprender. La idea de los padres es desarrollar habilidades en sus hijos para que puedan competir con los demás.

El cambio en la manera de enseñar de Taiwán a Belice me costó trabajo al principio porque no hablaba inglés y ya cuando aprendo mejor, ya casi puedo convivir mejor con la gente. En Taiwán debía memorizar todo y en Belice aprendí a trabajar junto con otros compañeros. Yo estudiaba el bachillerato y resultó que yo puedo hablar inglés mejor que mis otros compañeros taiwaneses y entonces nos juntamos porque yo, o sea las mujeres, nosotras tenemos inglés mejor, pero los muchachos saben mejor química, matemáticas, entonces nos ayudamos. Si nos dan una tarea en inglés siempre nos juntamos en casa de una amiga y hacemos tarea juntos, a veces copiamos la tarea, a veces no y los muchachos nos enseñan la forma de química porque sí aprendemos, hasta los beliceños, hacemos tarea juntos.

Participar fue una de las cosas que al principio me daba pena hacer, pero a los que hemos seguido el sistema en Taiwán nos importa la calificación y nos dimos cuenta que había que participar y aunque nos daba pena tuvimos que hablar algo para sacar buenas notas. Para los taiwaneses es importante esto porque los papás lo piden, que debemos tener buena calificación y no debemos reprobar. En la comunidad si alguien

reprueba es una pena, entonces no debemos reprobar. En mi caso, aunque mis papás no nos piden calificaciones muy altas no podemos reprobar.

La manera de estudiar durante la licenciatura fue muy diferente de la forma que se hacía en Taiwán porque aquí los maestros ya nos dan un espacio de pensar, o sea, no nos imponen una respuesta correcta. Ya desde Belice manejan ese tipo de competencia pero aquí es más acentuada, pues yo siento me da más libertad pero está difícil, porque me da nervios cuando no sé la respuesta correcta. Me costó un poco de trabajo aquí, aunque creo que están bien las clases.

No recuerdo con mucha claridad cómo se desarrollaba la mayoría de las clases en la licenciatura. Pero por ejemplo, en la clase de literatura pensé que iba a ser muy aburrido, pero la profesora nos manda leer en la casa y luego discusión y podíamos hablar así lo que vieron, o sea, como no hay respuesta correcta nada más opinas y todo eso y nos gustaba una maestra así, porque el ambiente era muy relajado y espera que entreguemos tarea a tiempo y no nos critica estrictamente. Decíamos: “aquí pensamos de esta forma, en Estados Unidos la gente es así y creo que tengo la ventaja porque soy de otro país”, y por ello hablamos mucho de la cultura, porque nos dan muchas lecturas con el concepto de cultura, de política, nos da mucha materia de qué hablar.

Esa clase, la de literatura, me gustaba mucho porque me siento muy relajada, o sea, sí leemos pero no nos da mucha presión o sea sí hacemos lo que dice, lo que pide la maestra, ella va caminando en clase hasta que se sienta en la mesa y hablamos un minuto, pero no hablamos nada, o sea, así como chismear, pero aprendimos mucho de temas polémicos. En clase no había mucha carga de trabajo pero sí había que hacer mucha tarea en la casa. No se por qué me gusta así, porque es

muy diferente. Por ejemplo, en Taiwán los alumnos tiene que estar sentados en su lugar y escuchar a los maestros, nunca tuvimos actividades así, como juntarnos y sentarnos así en un círculo y platicar de lo que queramos hablar. Allá no.

Yo me esforcé mucho por terminar mi licenciatura y obtener un título. Terminé en tres años la carrera, tuve suerte porque antes de venir yo quería estudiar en Estados Unidos, por eso tomé el examen de TOEFL, pero como mis papás no me pudieron ayudar económicamente entonces no pude ir. Como yo tengo examen de TOEFL, y vine y los que estudiaban aquí me dijeron que podía usar esa calificación para alcanzar varios créditos, por eso yo cuando entré desde primer semestre estaba llevando materias de tercero y quinto semestre, por eso pude terminar antes.

Esto lo hice por la demanda de la sociedad y para encontrar un trabajo. Si no tienes título es difícil encontrar un trabajo. Además yo quería aprender, es una carrera que voy a aprender porque en comparación con algunos compañeros no saben lo que quieren y sus papás tienen que decidir por ellos y después que terminan su carrera dicen que no les gusta. Hay algunos que egresaron sin saber qué van a hacer y entonces yo decidí estudiar esa carrera porque quiero y es importante porque es difícil encontrar un trabajo.

Mi carrera la disfruté mucho, me gustó porque fue muy diferente de lo que aprendí en Taiwán y también en Belice. Ahora que ya terminé y que estoy trabajando me siento mejor, un poco más segura, aunque no gano mucho. Pero me gusta porque ya soy independiente, no necesito depender de mis papas y yo sé que ellos trabajaron mucho para alimentarnos, para darnos todo, pero creo que es tiempo de que necesito darles algo, aunque ahorita no puedo darles mucho, pero llevo cosas a casa y me siento muy bien”.

Habilidad para aprender

En cuanto a la habilidad para aprender, yo creo que todos la tenemos, pero si podemos llegar al éxito o no depende de qué tanto esfuerzo ponemos en el trabajo porque sí hay gente que puede ser genio y poder poner poco esfuerzo, pero esos son pocos. Entonces, para tener éxito hay que poner mucho esfuerzo. Para mí el conocimiento es un proceso. Depende de la gente, porque si alguien estudia inglés y tiene la habilidad de aprender la lengua fácilmente en poco tiempo, pues lo hará rápidamente; pero hay otros que necesitan tiempo, es la cuestión de cuánto tiempo necesitas. Puede ser que a la persona le cueste mucho trabajo aprender, pero si insiste e insiste algún día creo que sí puede aprender, pues nada es imposible.

Para llegar a aprender yo particularmente siempre necesito poder relacionar lo que dicen las lecturas con mi vida, porque si es algo que nunca he vivido o nunca he tenido me va a costar más trabajo de entender. Si es fácil relacionar esto a mi vida o algo que yo sé, sería más fácil. Por eso siempre si no entiendo algo le pido que me dé un ejemplo para que yo entienda. Las cosas que aprendo trato de encontrarle alguna aplicación en lo que hago. Por ejemplo, las clases de la maestría son *student centered*, ponen mas atención en lo alumnos, pero es algo difícil al principio, porque yo vengo de un país donde es *teacher centered*. Por eso trato en mis clases de poner mas atención, que los alumnos hagan cosas, digan cosas en vez de yo dar la clase y la respuesta. Yo era una maestra así. Aunque yo no estoy de acuerdo con mis maestros, pero eso es lo que yo estaba haciendo, porque yo siento que necesitaba darles una respuesta a mis alumnos para que sepan. Y entonces cuando yo aprendí ese concepto como un experimento y resultó que a veces yo puedo tener respuestas diferentes y no son equivocadas. Entonces creo que está bue-

no, entonces creo que sí podemos, es algo que puedo aprender y yo aprendo algo y lo tomo como un experimento, a veces puedo sacar respuestas diferentes.

Cuando aprendo algo la manera en que me doy cuenta que ya entendí o aprendí es si yo sé explicar a otros el tema. Si yo entiendo lo que quiere decir y yo puedo explicar a la gente o a otros, entonces yo sé que yo entendí y para otras cosas si necesita más movimiento o saber cómo hacer cosas, o sea que yo sé como aplicarlas, yo sé que entendí. Para llegar a aprender, por ejemplo, si yo leí algo interesante en la clase y me fascina entonces llego a platicar con unos que no son alumnos de maestría: “sabes, yo aprendí esto, hoy la maestra dijo esto”, entonces voy a tratar de explicarles, porque ellos me van a preguntar qué son éstos.

Por ejemplo, cuando vimos las perspectivas de enseñanza con la maestra Sandra y estaba platicando esto con mis amigos, y sí, ya entendí porque yo sé cómo explicar a la gente. Pero para llegar a esto tuve que pasar por un proceso. Al principio no entendía, primero leía y luego discutía con mis compañeros. En la clase la maestra no nos da la respuesta directamente, pero luego a través de discusión, de exposición, pues ya supe de qué se trataba. Porque aunque la lectura fuese directa no lo entendía muy bien, por eso debo pasar por ese proceso, porque muy raramente puedo entender algo sólo leyendo. Yo tuve que platicar con la gente, además es como practicar y es correcto, porque yo no sé si lo que entendí es correcto por la cuestión del idioma y entonces es por lo que tuve que pasar. Yo me preocupó mucho por encontrar la respuesta correcta.

En la maestría, como es semipresencial, al principio me resultaba difícil trabajar sola, porque nunca he aprendido algo así, sola. Me costó trabajo porque hay que adaptarse, pero lo que necesito es tiempo para saber cómo trabajar en ese siste-

ma, porque en Taiwán, como dije, ya sabemos qué hacer para pasar examen, pero en Belice y aquí no, si no ponías atención no vas a entender y fue sólo ajustar mi sistema de aprendizaje al sistema nuevo, pero no está difícil.

Lo bueno es que nosotros (los alumnos de la maestría) a través del *chat* intercambiamos ideas, pero puede ser un riesgo porque intercambiamos información equivocada. Pero no me gusta aprender sola, porque no me gusta quedarme sola, por eso tuve que aprender con alguien, si yo aprendo sola, o sea, sí puedo aprender algo, pero el resultado sería mejor al aprender junto con alguien, creo que por la falta de seguridad.

Para aprender los temas que veíamos en la maestría tuve que leer muchas veces. Mi falta de confianza en mi español siguió persiguiéndome. Por eso, después de leer, como pienso que puedo estar equivocada en lo que yo entiendo, necesito hablar y discutir con mis compañeros. Por eso antes de entregar una tarea y entregar una respuesta, cuando estoy en clase si yo tengo una respuesta yo tengo que entregar una respuesta que es lo que es correcto. Hasta que lo confirmo voy a tener el coraje de levantar mi mano, así es lo que yo siento. Tengo que leer muchas veces y confirmar hasta que la gente me diga que esto es correcto.

Por eso no participaba frecuentemente en las clases, me da mucho nervio en clase cuando es español y yo quería entender. Resulta que puedo entender algo en clase, pero cuando regreso a mi casa no me acuerdo qué era. En clase, por ejemplo, si yo tengo que participar estaba pensando en la respuesta y hay gente que está diciendo lo que yo estoy pensando y ya cuando llega mi turno no hay de qué hablar porque ya está dicho. Además, cuando la maestra hace una pregunta me toma unos minutos comprender de qué se trata. Si es una pregunta directa, en ese caso debo entender primero. Pero cuando estoy pensando en la pregunta y trato de entender qué

significa, los otros ya saben la respuesta, por eso me cuesta mucho trabajo.

Al principio me resultó muy difícil, ahora más o menos, lo que pasa es que ahora ya me di cuenta que cuando encontré un obstáculo quería entender eso, y necesitaba encontrar alguien, si no me da mucho nervio y me preocupaba mucho. Por eso tengo que tener el teléfono de mis compañeros, para que me explicaran o aunque si no saben, pues me pueden decir lo que entienden en el lado correcto. A lo mejor me pueden decir lo que entienden ellos, específicamente cuando es en español, porque hay muchas veces que yo no entendía nada y son claves, yo tengo que preguntar a alguien. En fin, aún no me puedo acostumbrar a pensar directamente en español y por eso sufro”.

Los maestros

“Para mí los profesores sirven como guía, porque creo que el conocimiento viene de información porque hoy estamos en un mundo que hay mucha información, pero lo importante es cómo podemos convertir esa información para que sea conocimiento. El maestro es la guía, no sólo saber la información, sino cómo hacer útil la información y creo que eso es el trabajo del maestro. En Taiwán el maestro nada más nos da la información, pero no nos enseña cómo utilizarla en buenas maneras, entonces yo creo que eso debe hacer el maestro.

Claro que los maestros no son perfectos, nadie es perfecto... Alguna vez tuve la idea de que los maestros saben todo, pero aquí yo vi que los maestros pueden estar equivocados, pero tenemos que dar respeto, veo que siempre están aprendiendo, cada quien aprende hasta que muere ¿no? Y entonces

pueden estar equivocados pero también puede ser alguien que sabe mucho y que tenga la habilidad de guiarnos.

Aunque los maestros siempre están muy ocupados, es difícil encontrar un maestro. Entonces, cuando tengo dudas prefiero primero preguntarle a mis compañeros. Tuve que hacer eso, porque si aprendo sola no voy a entender. Es cierto que hay maestros que me dicen que puedo preguntarles, pero al principio me da miedo y luego si tengo preguntas pues no. Ya es un hábito: primero voy a preguntar a mis compañeros y luego si no saben, pues le pregunto a mis maestros, pero sólo si no encuentro a alguien. No sé por qué, pero aunque yo sé que los maestros nos van a apoyar, me da miedo.

Este miedo hacia los maestros surge porque al principio no los conozco bien y como yo tuve experiencias con pocos maestros que son... en inglés se dice *moody*, que al principio todo muy bien y hacemos una pregunta que parece importante para mí y para ellos es: “¿por qué haces esa pregunta? ¿Por qué no entienden?” Entonces yo tuve cosas así con algunos maestros, por eso me da miedo. Si no conozco ese maestro, me va a dar miedo hacer una pregunta que para mí es muy importante pero para ellos es muy sencillo, muy tonto. Por eso yo prefiero guardarme mis dudas. Esto me sucedió en Belice pero también en la UQROO. Pero aquí son muy pocos, pero no lo hacen a propósito. Creo que para ellos debemos entender, piensan que si leemos entendemos y si leemos ¿por qué hacemos esa pregunta?, pero no sé, creo que no lo hacen para hacernos sentir mal, pero sí nos sentimos mal.

Desafortunadamente ahora que soy maestra en una escuela privada no estoy satisfecha con mi trabajo porque no puedo hacer lo que yo pienso que es mejor para los alumnos. Lo que estoy haciendo no es lo que yo creía. O sea, yo sé que necesito ser una maestra constructivista, con actividades muy dinámicas porque yo quería ser una maestra de inglés, tuve un tiem-

po difícil aprendiendo inglés, y yo quiero ser una maestra que apoye a la gente a aprender inglés, pero sin tanto sufrimiento, pero ahora, por la cuestión de la institución, no puedo hacer lo que yo quería. Por ejemplo, allá nos dan muy poco tiempo, pero nos dan la presión de terminar el libro y estoy así, persiguiéndome del horario, que es llegar a tal unidad en esta fecha. Entonces apenas tengo tiempo de enseñar la gramática y explicarles, no podía traerles actividades de escuchar, de hablar, muy pocas, entonces me siento mal con mis alumnos, quiero ayudarles pero no puedo y creo que allá, porque todavía es una escuela nueva, todavía hay mucho que mejorar.

Aquí en la UQROO, ya me siento mejor porque aquí hay más creatividad. Aquí todas las cosas son más completas, por ejemplo hay cursos que necesitamos y libros. Allá, en mi otro trabajo, hay muchos alumnos que no tienen el libro durante todo el curso y no nos dan grabadora, los maestros tienen que buscar una y, por ejemplo, tres maestros dan el mismo curso. Aquí en la UQROO tienes todas las herramientas que necesitas y creo que tuve suerte porque hasta ahorita no he dado grupos de *intro*, daba clase a los grupos de preintermedio, intermedio y avanzado y como ellos ya tienen un nivel de inglés, así aprendemos muy rápido. En clase yo trato de crear un ambiente muy relajado, acercarme a la mesa, platicar con los estudiantes, y platicar porque a través de la platica podemos saber muchas cosas y puedo corregir la pronunciación, uso de palabras, cultura. Me gusta mucho mi profesión y trato de hacerlo cada vez mejor”.

Mexicanos y beliceños

“Mi estancia en México ha sido agradable porque los mexicanos en general son muy amables. En Belice discriminan a los

orientales, por ejemplo, en Belice cuando pasas por la calle siempre va a haber gente que te diga: “oye china, chinita”, pero te hace sentir mal, y aquí también hay gente que te va a decir: “oye china, chinita”, pero te hace sentir bien. Sí, no sé por qué, ese es un tipo de sentimiento que nos dan y allá en su cara podemos ver que no nos gusta y aquí no, creo que es por la cultura, es lo que yo entendí. Allá siento que los beliceños tienen un tipo de dignidad, aunque no tengan de qué sentirse arrogantes. Pero sí son muy arrogantes y aquí la gente no, aunque tenga mucho dinero no parece, a lo mejor porque sólo he vivido en Chetumal y no en otros lugares. Es lo que yo siento y cuando pueden nos apoyan. Rentaba una casa de una señora mexicana y nos tratan muy bien. A veces si yo necesitaba algo, aunque no deben, pero me apoyan y aunque vivía sola, estaba segura y la gente no me va hacer daño. Allá en Belice no son malos, pero esa impresión da.

También he aprendido en México cosas sobre su cultura. Yo veo que tienen mucha pasión, por ejemplo cómo saludan. Al principio no me acercaba, porque yo no saludo así. En Taiwán, por la cultura, los hombres y las mujeres no tienen contacto físico como abrazos y besos, son extraños. A menos que sean novios o casados y no lo hacen en público. En Belice tampoco, sólo cuando son muy buenos amigos, pero aquí, aunque no te conozcan, te dan un besito, te abrazan y me siento muy bien. Al principio está raro, pero ahorita me gusta, porque si alguien quiere acercarte así, sin ningún miedo, es porque tienen confianza en ti y entonces cuando sentimos que te dan la confianza te hacen sentir muy bien, son muy amables y... optimistas. No sé si es bueno o malo, por ejemplo, mis compañeros en la carrera cuando tenemos mucha tarea que entregar, yo estoy muy preocupada, “¿cómo hacer eso?”, pregunto y ellos me dicen “no te preocupes, cuando llegue el tiempo aprenderemos a hacerlo”. A la gente de aquí le gusta

reír mucho y entonces aunque tengan muchas preocupaciones tienen algo por qué reír y eso es algo que he tenido que aprender, porque yo soy una persona de que cuando viene algo, yo voy a pensar lo peor. Puedo estar preparada, pero lo malo es que voy a ser muy pesimista, voy a pensar lo peor, pues yo tengo esa idea de que si pienso lo peor voy a estar lista y cuando llegue voy a poder hacerlo y si no resulta eso pues mejor. Esa es mi manera de pensar, no me gusta pero así soy. Los mexicanos se ríen de todo, es algo que me gustaría aprender, pero todavía no. Yo leí en un artículo, está en chino, y dice: si lloras es un día, si ríes es un día, por qué no vives tu día feliz, entonces es una filosofía muy interesante”.

Cambios a través del tiempo

“A través del tiempo he cambiado cosas en mi manera de ser y de pensar. Por ejemplo, en Taiwán como todavía estaba pequeña no sabía pensar porque todo era ir a la escuela, estudiar, pasar la materia. En Belice apenas, porque también algunos maestros daban respuesta, pero en algunas materias hay que pensar y apenas estaba aprendiendo cómo trabajar con los demás, pensar en una manera diferente, porque en Taiwán no pensamos y en Belice sí. Aquí en México nos dan mucho espacio de pensar, de criticar. En Belice es como un comienzo y aquí es más, es diferente. Ahorita a veces me da trabajo pensar, buscar una respuesta, pero ya no es tan difícil, pero manera de pensar acá y en Belice no es tan diferente.

Antes, cuando estaba en Taiwán, aprendía las cosas tal y como me las decían o como las leía, pero ahorita voy a preguntar, también por la experiencia, ahora ya sé que no todo es verdad, voy a comparar con lo que sé, para saber si es cierto, voy a preguntar, ya hay conflictos, si es diferente de lo que yo

sé, ya hay preguntas. Ha habido un cambio importante en mí, pasé de ser la niña que creía que había una verdad absoluta y que la poseían los profesores, a una mujer que sabe que puede discutir con ellos y expresar su propia opinión. Todavía me da un poco de miedo, pero me arriesgo”.

La religión

“Yo vengo de una comunidad muy especial, porque dicen que Taiwán es una mezcla de todo. Pero en Taiwán existe una religión principal, que es el budismo, y aunque no sea budista, esa religión es especial en la vida de los taiwaneses. Yo estudié en una escuela católica y aprendí algo de los budistas, algo de los católicos y algo de los confucionistas porque está en la religión y yo tuve la oportunidad de leer sobre diferentes religiones, pero yo no soy de ninguna. Sin embargo, creo en Dios, que sí existe. Dios manda santos para decirle a la gente que sí existe Dios y que no hagan lo malo, hagan lo bueno. El budismo cree en karma: que si haces lo bueno tendrás buenos resultados y eso ya es parte de nuestra vida. Esa es mi creencia, pero no estoy en ninguna religión. Sin embargo, en mi comunidad creemos en Dios, y leemos Biblia y tenemos lecturas de diferentes religiones.

Una de las cosas que en parte hago por la religión es el hecho de ser vegetariana. Porque nos enseñan por la karma si matas lo vas a pagar y ¿por qué matar? Hay una regla de no matar y no tanto por la religión, sino que hoy en día comer carne no es saludable y por salud mejor ser vegetariana, más saludable. Otro de los valores que aprendí por medio de la religión fue ser humilde, porque nadie es perfecto y como maestros no deberíamos pensar que yo sé todo. Por eso, aun-

que hay gente que dice que no es profesional, les digo a mis alumnos que yo no entiendo todo. Doy clase pero con un corazón de aprendizaje, porque yo puedo aprender de ellos y se lo digo a mis alumnos para que no estén muy nerviosos y no es profesional porque deben decir: “yo se todo”, pero yo aprendí que no debe ser así, porque no se debe ser una persona arrogante. pues así es mi forma de ser, porque creemos en la karma y evitamos hacer cosas que hagan daño a la gente y no digo groserías, hasta cuando las escucho siento incómodo. Cuando era pequeña sí decía, pero ahora ya no, ya no quiero hacer cosas que lastimen a otros.

La religión también me ha ayudado en mi trabajo, por ejemplo a ser tolerante porque yo sé que muchos alumnos, por posición de sus familias o personal, pues yo no sé, mis amigos me dicen que me están engañando, pero yo digo que si les doy confianza y se dan cuenta no me van a engañar. Entonces yo a veces, si no es muy obvio, prefiero confiar en mis alumnos cuando no hicieron tarea, aunque a veces no quieren hacerla. Prefiero ser una maestra con principios que ser una maestra estricta porque todos quieren aprender y les hago sentir que yo quiero que aprendan, si los paso es porque se lo merecen, porque yo no quiero que les vaya mal en el otro semestre. Siempre me comprenden y así esa es mi manera de enseñar mi profesión y así mantengo a mis alumnos que confíen en mí. Porque la confianza es importante”.

Quedarse en México o regresar a Taiwán

“En cuanto a mi estancia en México es un país que me gusta mucho, aunque todavía no lo conozco bien, sólo Chetumal. Lo que pasa es ya tengo aquí cinco años; los primeros

tres estaba preocupada por mis estudios y no conocía mucha gente, entonces no tuve la oportunidad de viajar porque no tenía tiempo. He ido a Cancún porque ahí vive mi hermana, pero no he ido a otros lugares. Sin embargo, no quisiera regresar a Taiwán. Tal vez sólo de visita, pero no me gusta vivir allá, está bien, pero no me gusta la situación social, la política es un relajo y la seguridad está como en el D.F. Sólo he ido una vez porque el viaje cuesta mucho dinero. Si vas allá hay que hacer el mayor tiempo posible, y aparte en Belice en Belice cada verano siempre tuve clases de inglés y entonces no pude viajar y aquí los veranos tuve que aprender español, en el CEI.

En el segundo año de carrera fui a Taiwán, a visitar a mi familia, pero ya es muy diferente, casi no lo conozco. Me acuerdo las calles de mi pueblo son grandes, cuando yo fui se me hizo muy pequeños, creo que yo crecí y muchos lugares de la calle donde iba con mis compañeros ya desaparecieron, los edificios son muy diferentes, ya casi no conozco. De mis familiares sólo quedan en Taiwán mis abuelos y mis tíos, pero como no vamos mucho ya es diferente la relación. En Belice tampoco tengo más familia aparte de mis papás, por eso las familias de taiwaneses que viven allá se han convertido en mi familia también.

En aquella ocasión también fui a conocer China. Me gustó mucho, sobre todo porque puede hacerle preguntas a la guía de turistas sobre el hecho de que no se permite a las parejas tener más de un parto. En Taiwán es lo opuesto, ahí piden que tengan niños. Si tienes un niño te dan dinero para la leche y cosas así. Hoy en día está difícil la vida, hay mucho desempleo y está difícil tener un niño, y entonces muchas parejas no quieren tener niño y el gobierno dice que no puede ser, porque va a ser una sociedad de muchos viejos. Ahora dan premios

para la gente que tiene hijos, pero en China ya no quieren tener niños, ya no”.

Casarse y formar una familia

“Hablando de eso, de formar una familia, aún no tengo la presión fuerte de casarme. Mis papás no quieren morir sin que yo me haya casado pero si llego a los 29 y no lo he hecho mis papás me van a presionar. Y yo claro que quiero casarme, pero no por presión o por el tiempo, quiero esperar a la persona correcta, pero no ha llegado. Yo soy una persona muy tradicional, como mi cultura. Creo que las mujeres deben casarse no sólo para estar acompañadas cuando sean viejas, sino porque es una etapa de vida. Como he estado sola mucho tiempo quiero encontrar una persona que me entienda y que estemos juntos, pero todavía no ha sucedido. Tengo mucho tiempo aún, no me preocupo, porque tengo muchas cosas que hacer. Yo sé que en comparación de muchas amigas tengo más oportunidad en este mundo, porque mis amigas se casaron y son amas de casa profesionales y yo tengo más oportunidad. A ver qué pasa, si alguien quiere avanzar conmigo, no sólo quiero ser un ama de casa con niños.

Mis papás quieren que me case. He visto amigas que se han casado con alguien disponible sólo porque ya tienen treinta y tantos, pero a mí me da miedo, porque ¿cómo pueden casarse con casi cualquier persona disponible cuando llegan a cierta edad? Y entonces yo no quiero hacer eso, y yo dije a mi papá que si yo estoy grande y no he encontrado a la persona no me debe presionar. Mi mamá dice que si a los 27 años no tengo novio, buscará un novio por mí. Mis padres se preocupan cuando platicamos sobre eso, no sé por qué no he

tenido novios, creo que porque soy muy alta en mi comunidad y muy independiente. Entonces para mí no veo la necesidad de depender de los muchachos, entonces tal vez para los muchachos yo soy muy madura, no es su tipo, entonces nunca he tenido novios. Por eso le digo a mi mamá que tal vez no me case, pero me dice que es por mi bien, que no quiere que esté sola toda mi vida, que debo encontrar un compañero porque no me pueden acompañar todo el tiempo.

De alguna forma lo que pasa es que no encajo en el prototipo tradicional de la mujer taiwanesa. Creo que si viviera todavía allá sería diferente, porque sería una ama de casa, que esté en su casa. Pero aquí puedo hacer otras cosas aparte de eso, entonces yo creo que sí voy a casar, pero no voy a ser una mujer tradicional, porque no estaré satisfecha de quedarme en mi casa, quiero hacer otras cosas. Tradicionalmente, las mujeres cuando se casan se dedican sólo a su familia, pero hoy en día hay muchas mujeres que salen a trabajar, pero para mí es muy cansado porque aparte de ir a trabajar deben hacer las cosas de la casa. Y sería doble trabajo. Los hombres sí, sólo salen a trabajar para ganar dinero, pero muy pocos se quedan con su esposa. Hay dos tipos: las que se quedan en la casa y cuidan a los niños o las que salen a trabajar, pero es mucho porque deben ver quién cuida a sus hijos, entonces va a tener problema con la falta de comunicación, porque así me pasaba. Por ejemplo en Taiwán sentía que casi no conocía a mis papás, porque mi mamá salía muy temprano a trabajar de medio tiempo en campo de golf, muy temprano, a las 4 y nos deja el dinero para el desayuno y cuando salimos para las clases todavía está dormido mi papá. Cuando llegamos de la escuela en la noche va a cocinar mi mamá y nos manda a hacer la tarea y dormimos. Había falta de comunicación y no entendía, la impresión que tenía, sobre todo de mi papá, era

miedo. Nos golpeaban cuando no hacíamos bien las cosas. Entonces cuando veía a mi papá era correr, era la autoridad, tenía miedo, estábamos más alejados.

Cuando venimos a Belice, ya estábamos más grandes, ya no nos golpeaban. Ellos no son como otros papás que nos golpean de enojo, ellos nos dicen por qué nos golpean y cuando ya estamos grandes ya no nos golpean y mis papás también aprendieron de la cultura, porque hay papás que no quieren aprender de la cultura. Que ellos vean que nosotros aprendemos de esta cultura de la sociedad y ellos también. Ya no nos tratan como niños, aprendemos con ellos.

Si llegara a casarme me gustaría que fuera con un taiwanés, de preferencia. Yo tengo un cuñado beliceño, de mi hermana mayor, pero vi que tenían muchos problemas. Como mis papás no hablan bien inglés y mi cuñado vivía con nosotros, él no quería aceptar toda mi cultura, quería llevar su manera de vivir. En mi cultura todos los niños deben respetar a los papás aunque estén equivocados, es mejor hablar después, hay que aceptar sus ideas, si ellos quieren cambiar bien, si no, no tenemos que obligarlos porque son mayores. Mi cuñado no cree en esas ideas, y hubo problemas porque mi cuñado quiere que algunas cosas sean así y mi papá no. Entonces hay conflictos.

El chiste es que dos, aunque no tengan el mismo idioma, pueden pelear [ríe]. Entonces hubo mucho problema y yo prefiero alguien que se pueda comunicar con mis papás. Mi cuñado no entiende el idioma de mis papás, no los ve como sus papás, sino como el papá de su esposa. Yo quiero una familia así, que mi esposo tome a mis papás como sus papás. Por eso la cultura taiwanesa y china valoran mucho al varón, porque la familia de la hija llega con el esposo. Por eso quiero encontrar alguien que entienda mi cultura, y aunque mis papás no

me dicen que debo casarme con un taiwanés yo quiero hacerlo porque entienden mi cultura. Si conozco a un mexicano o alguien que conoce mi cultura y puede aceptarla, está bien.

Así que a estas alturas estoy contenta, no me presiono demasiado con la idea de casarme. Los objetivos que me he planteado poco a poco los estoy logrando. Yo quería terminar primero mi carrera, mi maestría, y a lo mejor ser una maestra que ayude a sus alumnos y algún día poner mi academia de lenguas, de inglés, de español básico y de chino; y viajar. Ahorita no he tenido la oportunidad de viajar y quiero ir a muchos lados, quiero visitar los Estados Unidos, porque siempre quiero aprender inglés, porque yo aprendí inglés en Belice, pero no inglés estándar. Yo quiero aprender mejor el idioma y qué mejor que en el país aprendas lo estándar, yo quiero estudiar o pasear unos meses allá para mejorar mi inglés. También quiero aprender técnicas para enseñar idioma, aunque no hablo el idioma de la gente, porque hay maestros que pueden hacerlo. Hasta ahora he tenido que hablar en español para que entiendan mis alumnos, pero quiero saber cómo dar clase de idiomas sin saber el idioma del país”.

La maestría

“La maestría es un paso más para lograr mis objetivos. Decidí estudiarla porque yo egresé y empecé a trabajar en una preparatoria y vi que lo que aprendí no es suficiente y quise aprender más, porque sí vi que me servía lo de la carrera, pero había más, y no terminé la carrera por el título. A mí me dicen que con el título de maestría puedo ser el jefe de un departamento o director de una primaria, pero dije que aunque yo tenga el título de maestría yo voy a quedar frente al grupo, porque

no me gusta el trabajo de oficina sino tener interacción con la gente, yo tomo la maestría para aprender más.

Mis papás me apoyan en cuanto a proseguir mis estudios, soy la única que está estudiando maestría. Mi hermana mayor terminó pero no se tituló y mi otra hermana, que está en Taiwán, estudia arquitectura. Mis papás no me dicen que no, dicen que está bien, pero lo que a mi papá no le gusta mucho que yo sea maestra. Él dice que una maestra no puede ganar mucho. Dice que si soy una maestra nunca podré tener una casa, y le dije que no sé, yo quería ser una maestra porque me gusta. Por mi personalidad no puedo estar en el negocio, porque soy una persona muy directa, y yo sé que en el negocio hay que acordar con la gente aunque no le guste a uno, y yo no puedo, o sea, sí puedo, pero voy a sufrir mucho.

En cambio me gusta dar clase porque yo contribuyo con la gente y es la razón de mi existencia, mi existencia aquí es contribuir con algo, ayudar a la gente. Le dije a mi papá que eso es lo que yo quiero, y me dice mi papá que si quiero ser maestra ponga una academia para poder ganar más dinero, porque eso es lo que preocupa a mi papá: lo que preocupa a mi papá es que yo soy una niña y no tengo hermanos, entonces si no puedo casarme y necesito alimentarme no me puede apoyar. Eso les preocupa, que tenga un buen trabajo y que no tenga preocupaciones. Pero sí estoy contenta, porque aunque lo que estoy ganando no es mucho, pero es suficiente, no tengo muchos deseos materiales. Aunque una de las incertidumbres es que como soy maestra por asignatura gano menos y el trabajo no es seguro. Pero está bien. Siempre creo que yo no voy a morir sin trabajo, porque yo tengo esa habilidad que es el idioma y esa es mi herramienta. Yo sé inglés, algo de español y chino, y el idioma es importante y nunca voy a morir de hambre. Siempre tendré trabajo”.

Análisis

Las creencias epistemológicas y las creencias sobre el aprendizaje de lenguas están relacionadas con las estrategias usadas por los estudiantes para aprender, la forma de ver a sus compañeros y maestros, las expectativas del curso, los materiales que utilizan, la motivación y el dominio que logren de la lengua o lenguas que estudian. En este apartado analizaremos las creencias epistemológicas y la manera cómo influyen en la forma de concebir el aprendizaje de lenguas. Empezaremos por abordar las creencias epistemológicas para, en un segundo momento, tratar las creencias sobre el aprendizaje de lenguas.

Las creencias epistemológicas “son las suposiciones que una persona posee sobre la naturaleza del conocimiento y la manera en que éste se aprehende. Se trata de un sistema de creencias compuesto por varias dimensiones más o menos independientes” (Schommer, 1990: 21). Estas creencias se refieren a cualquier área de conocimiento. Es decir, independientemente de lo que estemos estudiando o hayamos estudiado, todos tenemos una forma específica de concebir el conocimiento y el aprendizaje que guían nuestra manera de involucrarnos con estos conceptos.

Existe consenso entre los estudiosos del tema en que las creencias tienen las siguientes características:

- Son dependientes del contexto, por lo que no deben analizarse sin tomar en cuenta el contexto donde se formaron.
- Deben examinarse como resultado de las experiencias pasadas y presentes del individuo.
- De forman mediante la transacción con otros.
- Son estáticas y a la vez dinámicas.

- Son flexibles y cambiantes; por lo tanto pueden ser influidas y mediadas.
- Son a la vez personales y sociales. (Gabillon, 2005)

Las tres historias aquí presentadas contienen rasgos comunes debido al origen de los informantes, pero también diferencias atribuibles a la manera personal de reaccionar ante las distintas circunstancias que se presentan en la vida. Los tres informantes han sufrido cambios más o menos importantes, dependiendo del caso, debido a dos hechos comunes a las tres vidas: la migración y el contacto con la lengua española. En este apartado analizamos los rasgos comunes a estas tres vidas y también las diferencias más evidentes. Como se menciona al principio de este capítulo, se hace particular énfasis en la manera como los estudiantes conciben el aprendizaje y la enseñanza y la forma en que se han adaptado a distintos sistemas educativos.

Las tres historias se ubican en Chetumal, Quintana Roo. Específicamente en la Universidad de Quintana Roo. Se trata de tres estudiantes de origen taiwanés que emigraron a Belice siendo muy jóvenes y después decidieron continuar su ruta migratoria hacia México, para estudiar una licenciatura.

Un rasgo común es que los tres informantes salieron de su país porque sus padres quisieron darles un futuro mejor y éste se encontraba lejos de su patria. Pensaron que viviendo en un país anglófono aprenderían el idioma que después les serviría como herramienta profesional. A decir de los informantes, la vida en Taiwán es muy difícil, pues los estudiantes se encuentran sometidos a una enorme presión porque deben ser los mejores para lograr un lugar en las escuelas. Es claro que los padres no quisieron exponer a sus hijos a este ambiente y los enviaron a uno que prometía ser más acogedor.

La escolarización temprana de estos jóvenes ocurrió en un ambiente donde se privilegia la competencia, la buena memoria, las respuestas correctas y el respeto a las figuras de autoridad, como los padres y los profesores. Así pues, las creencias epistemológicas de estos tres jóvenes se pueden agrupar en cinco dimensiones principales:

1. El maestro fuente del conocimiento

Los estudiantes consideran que el profesor, debido a su experiencia y autoridad en la materia, merece un respeto especial. De allí se deriva no cuestionar su dominio del tema, los métodos pedagógicos o la manera de conducir la clase. En consecuencia se da por bueno todo aquello que diga la autoridad, sea ésta materializada en la figura del profesor, los libros o los expertos en el tema. Evidentemente esto da como resultado el desarrollo de aproximaciones reproduccionistas hacia el aprendizaje. En general, se considera que este tipo de creencias son disfuncionales, pues no son acordes con las exigencias del mundo de hoy donde se valora mucho más la capacidad de análisis y crítica. Es necesario acotar que los estudiantes también desarrollan habilidades consideradas positivas como la autodisciplina, el respeto hacia los demás y la disposición hacia el trabajo intenso.

Otro rasgo importante derivado de la creencia de que el profesor es la fuente de conocimiento es que dos de los tres informantes prefieren no preguntar a sus profesores. Antes que hacerlo recurren a sus libros o a sus compañeros. A ambas les resulta imposible pensar en primera instancia en expresar libremente sus dudas, prefieren preguntar a sus compañeros, consultar en libros o en internet en su

casa antes de cuestionar al profesor. Esto puede interpretarse como un efecto más de la pedagogía centrada en el profesor. Como en Taiwán se les inculcó respeto al mismo, puede derivarse la idea de que el estudiante no tiene el derecho ni conocimientos necesarios para dirigirse a su maestro en un diálogo entre iguales y por ello prefieren guardarse sus preguntas para sí mismos. Subyace aquí la concepción de que el estudiante, por tener menos experiencia que el maestro, sólo puede formular cuestionamientos torpes y carentes de sentido a los ojos del profesor.

Aunque estas creencias cambiaron un poco en nuestros informantes, es interesante conocer la razón principal por la que a pesar de su temor los tres decidieron participar en clase: este rubro valía puntos que constituían parte de la calificación final, es decir, no fue porque finalmente les gustara o apreciaran el poder formativo de este tipo de enseñanza. Todo indica que su motivación era totalmente extrínseca: obtener una buena calificación. Esto, sin duda, está relacionado con la competitividad y el hecho de que reprobar constituye una vergüenza familiar.

2. Conocimiento cierto

En la cultura taiwanesa existe una gran distancia del poder, un colectivismo importante y un fuerte rechazo a la incertidumbre (Hofsede, 1986). En este contexto los estudiantes deben aprender cómo seguir las órdenes de su maestro antes que aprender a aprender. Las críticas o los desafíos al profesor son vistos como una deslealtad hacia éste y una resistencia a aprender. Por lo tanto se pone mayor énfasis en desarrollar cualidades como la corrección, la puntualidad, la pasivi-

dad y la aceptación acrítica de las instrucciones del profesor (Young, Yang y Choi, 2001). De esta forma una de las repercusiones importantes en el aprendizaje de los estudiantes es que éstos creen que existen verdades únicas imposibles de discutir.

Los informantes fueron escolarizados en este ambiente y en esas creencias, por lo tanto, desarrollaron estas mismas ideas. Las dos jóvenes comentan que no discutían o criticaban lo que se les enseñaba en clase. Yu-Min evolucionó debido a sus estudios de maestría, que aportaron nuevos elementos: una forma diferente de trabajo académico, adquisición de nuevas habilidades, relación diferente con la planta académica y los compañeros de generación, lecturas que le permitieron ver el conocimiento desde otro punto de vista. Sin embargo, para ella la corrección sigue siendo muy importante, motivo por el cual prefiere no hablar español si no es estrictamente necesario. Lyn, ni siquiera es consciente de la importancia de cuestionar lo que se aprende. En su caso, sólo tienen importancia las discusiones que trascienden al espíritu humano. En Kuang se nota más una evolución. Aunque en un principio creía en el conocimiento absoluto, actualmente dice reflexionar sobre lo que lee y tomar una postura que puede ser acorde o no con los planteamientos del autor.

Parece claro que por esta razón a los tres les costó mucho trabajo habituarse a un ambiente escolar distinto. En Belice, como ellos mismos narran, pasaron de un tipo de enseñanza centrada en el maestro a una principalmente centrada en el estudiante. No obstante, en ese país no era muy fuerte la preocupación por un papel activo de parte del estudiante. Esto en alguna forma resultó benéfico, pues sirvió como un proceso gradual de adaptación. El pasar de un sistema

transmisionista a uno constructivista de manera abrupta conlleva problemas graves de adaptación por parte del estudiante que por lo general ve de forma negativa esta manera de enseñar y termina por reprobando las materias. En cambio, en estos casos el sistema beliceño, sin proponérselo, funcionó como un puente de transición entre dos tipos de enseñanza opuestos. De esta forma, las creencias epistemológicas de los estudiantes evolucionaron comprendiendo que existían otras maneras de abordar un mismo tema. Sin embargo, al parecer, la creencia de que el profesor posee el conocimiento cierto se encontraba tan arraigada que dos de los tres estudiantes (Lyn y Yu-Min) siguieron sintiéndose más cómodas si el maestro se encargaba de dar la clase y no les requería su participación de forma activa. Kuang, por el contrario, desarrolló una mayor adaptación a este nuevo enfoque, y se puede decir que llegó a gustarle.

3. Conocimiento estructurado

La escolarización basada en la autoridad, las respuestas únicas y la competencia entre compañeros en general provocan que se estudie con el afán de aprobar los exámenes y no tanto por aprender. Como consecuencia lógica los estudiantes conciben el conocimiento como algo aislado más que interrelacionado. Nuestros informantes en un principio lo veían de esa forma. Sin embargo, al salir de su país y encontrar distintas maneras de aprender empezaron a darse cuenta que les resultaba más fácil aprender si relacionaban lo visto en clase con situaciones de la vida real. Tanto Yu-Min como Kuang mencionan que para ellos resulta más efectivo establecer comparaciones y analogías entre lo aprendido y su vida cotidiana;

también les gusta pedir ejemplos a sus profesores para entender mejor los conceptos de la clase. Ahora estos estudiantes creen más en un conocimiento interrelacionado que en uno aislado.

Por otro lado los informantes no tienen dificultad con áreas altamente estructuradas, por ejemplo, una de las habilidades requeridas en la universidad fue dominar las matemáticas. En este caso, los tres declaran no haber tenido problemas en esta materia. Esto podría estar relacionado con su manera de aproximarse al conocimiento. Puesto que en Taiwán se enfatiza el desarrollo de esta habilidad, del campo de las áreas altamente estructuradas, es muy posible que por eso prefieran los estilos de enseñanza donde se privilegia la búsqueda de respuestas correctas y no la reflexión o aportación propia. Prueba de la preocupación de este país por desarrollar las habilidades matemáticas es que obtuvo el primer lugar en el examen PISA efectuado por la OCDE en 2006 y donde, paradójicamente, México obtuvo el último lugar.

4. El esfuerzo

En las culturas orientales el esfuerzo es muy valorado; incluso existen varios proverbios chinos que los estudiantes mencionan como parte importante de su manera de ver la vida y la escuela. “Si el pájaro se levanta temprano encuentra lombrices para comer”; “el camino en un principio es difícil, tiene muchas piedras, pero al final está liso”. Es decir, no se piensa que el aprendizaje sea rápido y que si no se logra en poco tiempo ya no se hará. Por el contrario, se tienden a ver el conocimiento y la vida en general como algo por lo cual hay que esforzarse todos los días, pues al final la recom-

pensa llegará. Nuestros informantes conciben el aprendizaje como un proceso progresivo, lento y en ocasiones difícil, el cual se consigue si se pone todo el empeño en ello. Ésta es la única dimensión de sus creencias que parece no haber sufrido cambios al pasar del tiempo ni por el contacto con otras culturas.

5. Aprendizaje adquirido

Concebir el aprendizaje como algo a lo que se puede llegar está estrechamente relacionado con el concepto de esfuerzo en la cultura oriental. En general se tiende a pensar que mediante el esfuerzo por parte del alumno y una adecuada guía del profesor es posible lograr el aprendizaje. Por ello, los informantes de esta investigación recuerdan que cuando cursaban la escuela primaria en Taiwán debían acudir largas horas a ésta y además tomar clases extras para mejorar sus habilidades. Esta idea parece haber sufrido transformaciones al paso del tiempo y el contacto con otras culturas. Lyn, por ejemplo, dice que antes la vida era equivalente a trabajo y esfuerzo, pero ahora cree que no sólo es eso, además hay que relajarse y disfrutar. En el caso de Kuang, él sigue pensando que se llega al aprendizaje mediante la práctica constante, sin embargo, parece no haberlo hecho suficientemente en sus clases de inglés. Yu-Min, por su parte comenta que sigue siendo muy aprensiva en cuanto a las cuestiones escolares, por lo cual le dedica suficiente tiempo ya que piensa que así aprenderá mejor. No obstante, dice que le gustaría ser más relajada, como sus compañeros mexicanos.

Estas son las creencias con las cuales ingresaron los tres estudiantes a la universidad en México. Todos declaran haber

tenido un proceso de adaptación que al principio no resultó sencillo y que el primer problema al cual se enfrentaron fue no dominar el idioma español. Un elemento decisivo para superar este obstáculo fue la actitud de los profesores quienes les impartieron la materia y mostraron comprensión hacia sus características individuales, además de tomar medidas que les permitieron superar con éxito la primera fase de su carrera.

Creencias sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras

A continuación abordaremos las creencias sobre el aprendizaje de lenguas ya que los informantes estudian la licenciatura en Lengua Inglesa.

Existen investigaciones que han estudiado las creencias en ámbitos muy específicos, en el caso presente el aprendizaje de lenguas. Las creencias sobre el aprendizaje de una lengua son “suposiciones generales que el alumno tiene acerca de él mismo como estudiante, acerca de los factores que influyen el aprendizaje de la lengua y acerca de la naturaleza de la enseñanza de lenguas” (Victori y Lockhart, 1995:224). Algunas creencias se encuentran influidas por las experiencias previas de los estudiantes (Gaoyin y Alverman, 1995), antecedentes culturales (Alexander y Dochy, 1995) y diferencias individuales, como la personalidad (Langston y Sykes, 1997; Furnham, Johnson y Rawles, 1985). En el caso de las historias aquí contadas es claro que estos factores han tenido un impacto diferenciado en la manera como los estudiantes se han acercado a las lenguas y las estrategias empleadas para ello.

La lengua materna y el papel de la traducción

Según Benson y Lor (1999) si los estudiantes creen que las lenguas sólo pueden aprenderse por medio de la traducción esperarán que sus clases se encuentren diseñadas bajo esta premisa y rechazarán cualquier otro enfoque que el profesor utilice por no corresponder con sus expectativas. Si los estudiantes consideran que las lenguas se aprenden por medio de la memorización adoptarán estrategias como la memorización de vocabulario y de reglas gramaticales.

Los tres informantes de esta investigación tienen creencias diferenciadas respecto de la traducción. Kuang recurrió a ella en etapas tempranas porque era la única forma que tenía de empezar a conocer vocabulario y de relacionarse con los hispanohablantes. Por esta etapa atraviesa la mayoría de las personas quienes aprenden una lengua extranjera, pues es, una etapa que normalmente evoluciona y donde el estudiante se aleja cada vez más de la traducción a medida que empieza a tener más confianza en su producción y a pensar en el idioma extranjero de forma directa.

Sin embargo, el tiempo que toma este proceso y el nivel de éxito depende en gran medida de las creencias que se tengan sobre el aprendizaje de una lengua. Según Castellotti y Moore (2002) recurrir a la lengua materna puede ser más o menos productivo dependiendo de la capacidad del sujeto para despegarse de la estructura de ésta y así aceptar un funcionamiento distinto. Parafraseando a Entwistle (1987) se debe tender hacia una aproximación cualitativa y profunda del aprendizaje de una lengua que se evidencie en la intención de entender y una interacción vigorosa con el contenido.

Las estrategias derivadas de un enfoque de este tipo generan evidentemente mejores resultados. Kuang trataba

de involucrarse con hablantes nativos, leía revistas en español, veía la televisión en ese idioma, practicaba la pronunciación frente a un espejo y no recurría a sus compatriotas; por el contrario, se hizo de un círculo de amistades mexicanas. Todo ello tuvo como resultado que el estudiante desarrollara un nivel de competencia en español alto, incluyendo en su expresión giros idiomáticos muy propios del español mexicano.

En el caso de Lyn su actitud fue distinta. Ella temió tomar riesgos y por eso no se interesó en hacer amigos mexicanos alegando falta de comunicación debido al idioma. Sus amigos cercanos son taiwaneses con quienes habla en mandarín y comparte la misma cultura. Un factor que pudo haber influido en este hecho es que cuando llegó a la universidad ya se encontraba casada con un taiwanés, lo que no le permitió relacionarse con otros jóvenes de su edad de origen mexicano. Esta estudiante recurre frecuentemente a la traducción. A pesar de que tiene cinco años viviendo en México cuenta que en general todo lo nuevo o desconocido para ella lo traduce al mandarín y luego al español o al inglés, incluso cuando lee para entretenerse lo hace en mandarín, no en español o en inglés, perdiendo así oportunidades de practicar estos idiomas. El resultado es que si bien logra comunicar sus ideas de manera efectiva, la corrección de su expresión en español todavía es modesta. En este caso, el comportamiento de esta informante es estrechamente tributario de un sistema de representaciones o creencias en el seno del cual las distintas lengua extranjeras no son finalmente más que transcripciones de la primera lengua y no se atreve a desprenderse de ella con el fin de abordar la lengua nueva en su identidad intrínseca (Castellotti y Moore, 2002).

Yu-Min se ubica en el medio de los extremos. No ha abierto por completo su persona a las influencias del español, pero tampoco se ha refugiado en su lengua materna. Esta joven recurrió también a la traducción con mucha frecuencia en los primeros años de su estancia en la universidad. No obstante, tuvo la oportunidad de convivir con compañeras de departamento mexicanas y esto le permitió “chismear” con ellas, lo que evidentemente la expuso a la producción en ambiente natural del idioma y le ayudó a mejorar su desempeño oral. Debido a su deseo por expresarse de forma correcta y por entender sin error lo que se dice en español, continuamente pregunta a sus compañeros si entendió bien lo que se dijo y prefiere realizar sus tareas en inglés (aún cuando la clase sea en español) pues se siente más segura en ese idioma. En estos dos últimos casos podría estar interviniendo de manera inconsciente la creencia de que se debe hablar de manera correcta una lengua extranjera. El error es visto como un problema y no como una oportunidad de mejorar. Estas creencias están estrechamente relacionadas con creencias epistemológicas basadas en la autoridad y en la idea de que existe una sola verdad a la cual se debe tender sin admitir la posibilidad de error. Con todo, esta estudiante ha logrado un nivel de español aceptable.

El esfuerzo

Otro componente de la manera de concebir el aprendizaje de lenguas es el esfuerzo. Para estos estudiantes aprender un idioma requiere de una voluntad constante. Nada se da si no existe sacrificio de por medio. Esta idea está en concordancia

con estudios anteriores (Whitley y Frieze, 1985; Williams y Burden, 1999) donde los estudiantes atribuyen su éxito o falta de él al esfuerzo que han hecho para lograr un mejor aprendizaje. En los casos aquí contados una estudiante dice haberse esforzado mucho por aprender inglés aunque los resultados no son equivalentes al empeño puesto. Otra más argumenta haberse dedicado con gusto a ese idioma, el efecto es un dominio importante del inglés. El tercer caso es una historia de éxito en el aprendizaje, pero del idioma español, no así del inglés.

Aprender una lengua

Según cuentan estos estudiantes, aprender una lengua extranjera requiere tiempo. No sucede de un momento para otro, sino poco a poco, durante un proceso a veces lento que demanda paciencia y práctica diaria. Sin embargo, al analizar el discurso general, durante las entrevistas encontramos que sólo Kuang habla de manera extensa del tiempo que dedica a practicar la lengua y los métodos que emplea para ello. Es él, justamente, quien tiene mejor desempeño en lengua española. Aunque de forma paradójica sus resultados en inglés no sean satisfactorios. En ello pudieran estar influyendo el tipo de exámenes aplicados.

Los dos estudiantes que han tenido problemas de reprobación lo atribuyen a la manera de evaluar el aprendizaje del inglés: deben de aprobar todas las habilidades lingüísticas. Habría que analizar si en clase se desarrollan de la misma forma estas cuatro habilidades como para evaluarlas al mismo tiempo y al mismo nivel. Significativamente, la estudiante

que no tuvo problemas de reprobación no pasó por este sistema de evaluación pues cuando ella estudió la licenciatura aún no se instauraba.

El caso de Kuang resulta paradójico porque tiene un desempeño destacado en español, ha puesto todo su empeño en pronunciar bien, en hablar el idioma con nativos, en leer revistas en español y ver la televisión en ese mismo idioma. El resultado es muy satisfactorio. Sin embargo, reprobó tres veces inglés. Esto puede estar relacionado con la motivación y el contexto. Este estudiante confiesa un gran amor por el español y vive inmerso en un ambiente hispanohablante. En cambio, no muestra el mismo interés por el inglés a pesar de que éste es la espina dorsal de su licenciatura.

Un elemento adicional es el hecho de que en los niveles avanzados de inglés, en general, se opta por estrategias didácticas más autónomas. El profesor no explica siempre los temas del curso, sino que deja cada vez más esta tarea a los alumnos. Puesto que estos estudiantes vienen de una tradición donde toda la responsabilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje recae en el maestro es claro que les resulta difícil ajustarse a un papel más activo.

En el caso de Lyn, además del tipo de exámenes a los cuales se somete, también pudiera estar influyendo la manera como estudia inglés. Se comentó anteriormente que Lyn recurre de forma permanente a la traducción, así que no recurre mucho a otro tipo de estrategias de aprendizaje que le permitirían un mejor desempeño. Lo más probable es que para aprender vocabulario recurra a listas de palabras traducidas y descontextualizadas. Desafortunadamente, las estrategias de tipo memorístico no son las que mejor funcionan en un área débilmente estructurada como el aprendizaje de lenguas. En la tabla siguiente podemos ver cuáles son las estrategias que

Peacock (1999) establece como las más efectivas para aprender lenguas. Al compararlas con las empleadas por los informantes vemos que existe una relación estrecha entre el tipo de estrategia y el éxito obtenido.

Tabla 1. Actividades más efectivas para aprender lenguas extranjeras

Actividades
Practicar mucho
Efectuar estancias en el país donde se habla la lengua meta
Leer periódicos en la lengua meta
Ver la televisión en la lengua meta
Leer libros en la lengua meta
Hablar con extranjeros, hacer amigos extranjeros
Jugar en la lengua meta

Los hablantes de la lengua extranjera

Como lo demuestran algunos estudios (Muller, 1998; Perrefort, 1996), existe una fuerte relación entre la imagen que un estudiante tiene de un país y las creencias que desarrolla acerca del aprendizaje de la lengua del mismo. Kuang, por ejemplo, externa que ama la musicalidad y romanticismo del idioma español, además de que le gusta el carácter hospitalario y amigable de los mexicanos. Dice que por ello se esfuerza mucho en pronunciar bien, en aprender modismos y en preguntar a los nativos cuando no entiende alguna expresión. El resultado, como ya hemos mencionado, es un dominio alto de la lengua española.

Yu-Min y Lyn también dicen tener una idea positiva de este país y sus habitantes. Ambas cuentan que los mexicanos son muy afectuosos y amigables, además que nunca se han sentido maltratadas o discriminadas como en Belice. No obstante, parece que en ambos casos el efecto positivo se encuentra mediado, en un caso, por el excesivo apego a la corrección y, en el otro, por la falta de interacción con hablantes nativos. El resultado es que estas dos estudiantes aún deben trabajar más en su expresión oral.

Ninguno de los tres informantes mencionó cuál era la opinión sobre los angloparlantes, sin duda porque el contexto hispano en el que viven les hace olvidar ese otro componente del aprendizaje del inglés.

La enseñanza

Para los tres estudiantes la enseñanza debe ser afectiva y altamente eficiente. Es decir, el profesor debe ser un experto en su materia y mostrar interés por cuanto acontece a sus alumnos. También debe crear un ambiente de aprendizaje relajado y utilizar estrategias didácticas que ayuden a sus alumnos a aprender mejor.

Sin embargo, los estudiantes dicen que los profesores en general ponen barreras muy claras, la relación entonces se convierte en lejana, poco afectiva, falta de confianza y de comunicación, lo que a todas luces no propicia las condiciones necesarias para un aprendizaje efectivo. Al parecer, para estos estudiantes el afecto es parte importante de su proceso de aprendizaje, desafortunadamente, no lo encuentran con facilidad en sus profesores.

Dos de estos jóvenes no quieren ser docentes de la lengua inglesa. Esta decisión parece estar influida por el hecho

de que ninguno de los dos cree altamente apto en el idioma inglés. Como para ellos un buen profesor necesita dominar bien su materia, es claro que no quieren desempeñar un trabajo para el cual no se sienten preparados.

Los objetivos

Al parecer, para dos de los informantes obtener el título de licenciatura en Lengua Inglesa sólo es un requisito para tener contentos a sus padres y un trampolín para llegar a lo que verdaderamente desean: por un lado, ser chef y poner un negocio de comida; por el otro, trabajar en un negocio propio. Esto se relaciona con la actitud que ambos han tomado al enfrentarse a problemas de reprobación en inglés. Kuang no ha puesto suficiente empeño en mejorar sus habilidades en ese idioma y Lyn, aunque en un principio luchó por aprobar, al final se ha dejado vencer. Por el contrario, Yu-Min, quien decidió de forma consciente ser profesora para tener un futuro mejor, sí trabaja como maestra de inglés y confiesa disfrutar mucho su trabajo. Coincidentemente, esta joven tiene un nivel elevado de inglés.

Para estos estudiantes el título de licenciatura es importante porque es lo “normal” en su cultura, es decir, el obtenerlo les da el mínimo indispensable para ser dignos de la misma. La mayoría de los taiwaneses, educados dentro de la filosofía de Confucio, valoran de gran manera la educación. Por ello es que nuestros informantes se preocupan tanto por la calificación y no tanto por el aprendizaje en sí mismo. Aunque a ello contribuye que al no ser hispanohablante tienen problemas respecto a la velocidad con la que pueden leer los textos asignados o redactar las tareas solicitadas. Un factor que agra-

va más el problema es que las clases en la licenciatura en Lengua Inglesa, tanto de español como de inglés, están pensadas para hispanohablantes. Las estrategias didácticas en su mayoría recurren al español, dejando fuera de ellas a aquellos cuya lengua materna es distinta, no sólo a los taiwaneses, sino también a los estudiantes de origen maya. Ambas culturas tienen cosmovisiones distintas y por ende formas diferentes de acercarse al conocimiento lo cual no es considerado por la mayoría de los profesores.

El comportamiento apropiado en clase

Los estudiantes taiwaneses han crecido dentro de una cultura donde se valora y fomenta el respeto al prójimo, a los mayores y, por ende, al profesor. Este último es considerado una persona que lo sabe todo y de quien sólo se esperan respuestas correctas. Es así como para ellos el comportamiento apropiado en una clase es guardar silencio, escuchar con atención al profesor y tomar notas.

Esta manera de conducirse, correcta en Taiwán y adecuada a la manera de enseñar allá, no ha sido la más conveniente en las aulas mexicanas donde se aprende inglés. En este caso, el comportamiento que esperan y alientan los profesores es el de una participación activa y comprometida con el aprendizaje. En general, se fomentan el análisis, la discusión y la crítica de los temas abordados en clase y se otorga un determinado porcentaje a esta actividad.

En el caso de las historias aquí contadas, podemos ver cómo el desfase entre lo que se entiende por comportamiento correcto en clases en Taiwán y en México ha provocado innumerables dificultades a los estudiantes. Todos manifiestan

tan que para ellos el participar constituye aún una actividad que los estresa y hace sentir incómodos. Han cambiado en alguna medida su comportamiento anterior pero sólo porque hay otra cosa más terrible que participar: reprobar. No obstante, en el fondo, la mayoría de ellos prefiere seguir teniendo un papel pasivo dentro del salón de clases.

Las creencias que emergieron durante el análisis de las entrevistas están en sintonía con las que proponen Richards y Lockhart (1994). Dichos autores clasifican las creencias en ocho grandes categorías. En el presente estudio coinciden cinco de ellas: hablantes de la lengua extranjera, la enseñanza, el aprendizaje de una lengua extranjera, el comportamiento apropiado en clase y los objetivos, sin embargo no aparecen referencias importantes a la naturaleza del idioma, a las cuatro habilidades lingüísticas o a la autopercepción como estudiantes de lenguas. Un elemento adicional encontrado en este estudio es el del esfuerzo, quizá influido por el origen de los informantes.

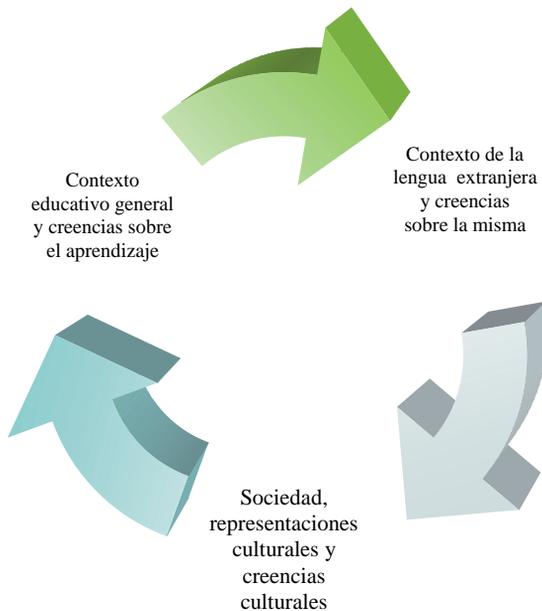
Cambio de creencias

Según propone Gabillon (2005), la formación de creencias de los estudiantes de lenguas es un proceso continuo de anclaje y objetivación que pasa por tres etapas en donde las creencias de los estudiantes se co-construyen, reconstruyen y se apropian a través de la experiencia para finalmente internalizarse como parte de su repertorio. (véase figura 1)

En las historia de vida aquí tratadas es posible percibir que los tres informantes tienen representaciones y creencias culturales comunes determinadas por su sociedad de origen. En este caso tienen singular importancia el respeto a la autoridad

y al prójimo, el esfuerzo constante y el espíritu de competencia. Estas creencias, estereotipos y valores son llevados a la práctica también en la escuela en general. En este caso se ven reflejados en maneras concretas de hacer como el respeto a la autoridad del maestro, la ejercitación extensiva en cuanto a las tareas escolares, la gran cantidad de tiempo que se dedica a la escuela y la preocupación por no reprobado y ser una vergüenza familiar. A continuación se analiza cómo a partir de estos antecedentes los informantes cambiaron o no sus creencias sobre el aprendizaje de lenguas:

Figura 1



Kuang originalmente creció en Taiwán con creencias epistemológicas propias de su cultura: respeto a la autoridad, esfuerzo, conocimiento cierto y conocimiento estructurado. Con posterioridad, debido a su estancia en Belice, tuvo que cambiar a un sistema más flexible, por lo que sus creencias comenzaron a evolucionar. El llegar a la universidad y enfrentar un tipo de enseñanza más flexible y centrada en el estudiante lo hizo comprender que la verdad no es única, que existen en general posibilidades de respuestas diversas e igualmente validas a un mismo problema. Kuang también se dio cuenta que el área de lengua extranjeras se ubica en un terreno poco estructurado y por lo tanto requiere de estrategias diferentes a las utilizadas en las matemáticas o las llamadas “ciencias duras”. Aunque al principio esto le costó mucho trabajo, Kuang parece haberse adaptado y cambiado su manera de concebir el conocimiento, y por ende, sus estrategias hacia el aprendizaje de una lengua. Trató de pensar en el idioma nuevo, se fijó en la manera de pronunciar de los nativos y les imitó, vio películas, leyó, etcétera. Todo ello trajo como consecuencia un notable dominio del español. No obstante, el problema en este caso fue que no se enfocó a estudiar la lengua de su carrera: el inglés, sino el español, idioma del país donde vive. Si Kuang hubiera utilizado estas mismas estrategias para aprender inglés, de seguro habría tenido el mismo éxito. En este caso se puede hablar de una evolución positiva de las creencias de este estudiante: pasó de una forma altamente estructurada de ver las cuestiones escolares a una más flexible y más acorde con las necesidades de un estudiante de lenguas.

Lyn, por su parte, también creció con creencias epistemológicas consideradas transmisionistas, y no es que esto sea negativo *per se*, sólo que no son las creencias más adecuadas

para estudiar lenguas extranjeras; asimismo, durante su estancia en Belice, estuvo en un ambiente más flexible y menos centrado en el profesor. No obstante, parece que en ella esto surtió poco efecto para cambiar. Lyn siguió prefiriendo desempeñar un papel pasivo en la clase y no cuestionar la autoridad de sus profesores ni la de los autores que leía. Para ella, las cuestiones académicas sólo deben aprenderse, no cuestionarse. No sucede lo mismo con los temas de tipo existencial, que para ella revisten gran importancia por considerarlos trascendentes para la convivencia con los demás seres humanos. En este caso para Lyn pesa más el factor humano que el académico y puede pensarse que por ello no le dio importancia al crecimiento en ese sentido. En su paso por la licenciatura, Lyn tuvo un acercamiento a la lengua de tipo superficial. No se interesó mucho por conocer a los hablantes nativos ni su cultura. El español y el inglés fueron vistos como dos sistemas extranjeros que debía decodificar y convertir en algo entendible en el idioma materno. Por ello, Lyn no cambió de manera sustantiva sus creencias epistemológicas ni lingüísticas, siguió concibiendo el conocimiento como algo fijo donde sólo caben respuestas correctas y esto lo llevó a su manera de aprender lenguas. El resultado ha sido poco satisfactorio.

Yu-Min se ubica en el medio de los dos extremos anteriores. Esta informante también estuvo expuesta a la manera de pensar y de ver la escuela de los taiwaneses. No obstante, todo parece indicar que en Belice ocurrió un cambio importante al aprender inglés. Según sus propias palabras, encontró un gusto genuino y una gran facilidad para ejercitarse en ese idioma. Gracias a esto, Yu-Min comenzó a sentirse confiada y deseosa de practicar el inglés. Fue la única de los tres informantes que dice haber logrado una buena competencia lingüística en Belice. En ello, sin lugar a dudas, influye la motivación

intrínseca de aprender el idioma generada por la creencia de Yu-Min de que tenía facilidad para esta lengua. Según Riley (1997) los estudiantes quienes creen que para aprender una lengua se requiere de una habilidad especial que no tienen no se sentirán motivados a aprender una lengua extranjera. En el caso de Yu-Min ocurrió exactamente lo contrario: ella sentía una facilidad que no podía explicar y que la impulsó a seguir aprendiendo. Sin embargo, esta experiencia no se repitió cuando Yu-Min tuvo que aprender español. Si bien aprovechó el tener contacto con hispanohablantes para aprender vocabulario y giros idiomáticos, todavía hoy, después de siete años de vivir en México, sigue recurriendo frecuentemente a la traducción y prefiere escribir y hablar en inglés aun dentro de un contexto hispanohablante. Aquí pudiera estar influyendo la idea que tenga de este idioma. Tal vez no lo encuentra tan sencillo como ocurrió con el inglés y por ello aun tiene dudas sobre su competencia en el mismo. Por lo anterior, se puede decir que Yu-Min cambió sus creencias de origen para con un idioma, pero aún siguen estando presentes en su forma de acercarse al español.

El terreno espiritual

Un factor que resulta común a los tres informantes es el espiritual, es por ello que a continuación se aborda como un componente importante en la vida de estas tres personas.

Los tres informantes coinciden en tener creencias enriquecidas con las aportaciones de distintas religiones. Educados en su país natal en los preceptos del budismo o el confucianismo, agregaron a este legado aportaciones del cristianismo debido a su estancia en Belice en escuelas católicas. De estas

circunstancias los tres parecen haber incorporado lo mejor de estas visiones y no haber tenido ningún conflicto en el proceso. Siguen estando presente en ellos la idea de ser buenas personas, de respetar al prójimo y dejar una huella positiva en la sociedad, cada uno a su manera. A pesar de que en Chetumal no asisten a ninguna congregación para practicar su religión, en su comportamiento y sus maneras de conducirse, incluso al comer y beber, se percibe la influencia positiva de la mezcla de religiones o filosofías de vida por las que han transitado.

Implicaciones pedagógicas

A continuación abordaremos las implicaciones pedagógicas derivadas del análisis de estas tres historias de vida:

En los tiempos que corren, donde la internacionalización de la educación y la movilidad estudiantil es un requisito indispensable, sería deseable que las instituciones se plantearan la necesidad de desarrollar políticas acordes con estas demandas. No basta con tener programas de promoción de las universidades en el extranjero para recibir a estudiantes de otros países y culturas. Es necesario también adoptar las medidas pertinentes para que la docencia impartida sea más efectiva. Esto se logra tomando en cuenta las creencias que los estudiantes tienen sobre el aprendizaje en general y el aprendizaje de lenguas extranjeras en particular.

Para tal efecto, en primer lugar, es imperioso que los profesores se formen en el tema, analicen a la luz de los estudios realizados sus propias creencias hacia el aprendizaje y reconozcan el impacto de éstas en su práctica docente diaria. En segundo lugar, deben aprender a manejar técnicas

y estrategias para la enseñanza en ambiente multiculturales. Estos profesores necesitan instrumentar en sus salones de clases tácticas que promuevan la reflexión en torno a las creencias sobre cómo se aprende. Enseguida, hacer un diagnóstico de qué tipo de creencias tienen sus estudiantes. Si se tratara de creencias funcionales (aquellas que contribuyen a un mejor aprendizaje), el camino sería fomentarlas en aras de lograr un mejor acercamiento al aprendizaje de lenguas. Si, por el contrario, la mayoría de los estudiantes contara con creencias disfuncionales (aquellas que dificultan el aprendizaje) entonces se tendría que diseñar un programa cuyo objetivo fuera cambiar esas creencias que estarían obstruyendo el aprendizaje.

Una primera acción sería enseñar a los estudiantes que cada comunidad lingüística posee valores y formas de hacer propias que son sólo “diferentes” de las suyas. Enseñar a los estudiantes a distanciarse un poco de su sistema de valores y a descubrir uno nuevo (que aunque resulte diferente o contradictorio al propio) por medio del cual los integrantes de esa otra cultura donde se habla la lengua se entienden y se comunican.

También se sugiere trabajar en la comparación de la lengua materna y la lengua extranjera que se esté aprendiendo con el objetivo de explorarlas. Agregar a esta comparación un trabajo de reflexión sobre las creencias que se tienen sobre esa lengua y su cultura. El trabajo de hacer visibles las creencias es muy importante, parafraseando a Pratt (1998): las creencias son el lente a través del cual se ve al mundo.

Podemos no estar al tanto de nuestra perspectiva ya que es algo a través de lo cual vemos cuando aprendemos o enseñamos, es decir, no lo vemos directamente. Sin embargo, las

creencias tienen un impacto enorme en todo lo que hacemos en la vida diaria, el aprendizaje incluido.

Notas finales

Las creencias son una construcción psicosocial basadas en la relación con los demás y producidas en el seno de una determinada cultura. Estas creencias no son ni buenas ni malas, ni mejores o peores, ni ancladas de manera definitiva en la medida en que permiten a las personas y a los grupos determinar los rasgos que les resultan más adecuados para construir su propia identidad. No obstante, cuando los individuos salen de su país y, por ende, de su cultura, enfrentan otras construcciones, otras representaciones, otras maneras de ver las mismas cosas. En este caso, resulta muy importante estar conscientes de que existe la necesidad de una adecuación para poder obtener la mejor ventaja de esta oportunidad de convivir con otras culturas.

En el caso particular de la educación, existen creencias epistemológicas que difieren de un país a otro y pueden resultar benéficas o perjudiciales para el aprendizaje en un país extranjero. Dentro de este contexto, es indispensable que todos los actores involucrados en el proceso, pero especialmente los profesores, estén conscientes de que existe este fenómeno y de que es necesario tomarlo en cuenta a la hora de enseñar.

En relación al ámbito específico de la enseñanza de lenguas extranjeras existen creencias sobre cómo es cada lengua y la mejor manera de aprenderla. Aquí también hace falta atención, pues el profesor necesita buscar estrategias que le permitan mostrar al alumno la naturaleza de las lenguas y la manera más

eficaz de acercarse a ellas. Sólo de esta forma podremos conjurar la posibilidad de abandono de los estudios, de estudiantes frustrados porque han reprobado debido a que sus creencias y, por consiguiente, sus formas de acercarse al conocimiento no fueron las más adecuadas. Únicamente así podremos contar historias de éxito y de adecuación a la nueva cultura y a sus representaciones.

Referencias

- Alexander, P. A. y F. J. Dochy, (1995), “Conceptions of Knowledge and Beliefs: A Comparison Across Varying Cultural and Educational Communities”, *American Educational Research Journal*, 32, pp. 413-442.
- Benson, P. y W. Lor (1999), “Conceptions of Language and Language Learning”, *System*, 27, pp. 459-472.
- Castellotti, V. y Danièle Moore (2002), *Représentations sociales des langues et enseignement. Étude de référence pour le guide pour le développement des politiques linguistiques-éducatives en Europe*, Strasbourg, Conseil de l’Europe, Conseil pour la Coopération culturelle.
- Chase, S. (2005), “Narrative Inquiry: Multiple Lenses, Approaches, Voices”, en N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*, Thousands Oaks, CA., Sage.
- Czarniawska, B. (2004), *Narratives in Social Sciences Research*, Thousands Oaks, CA, Sage.
- Denzin, N. K. (1989), *Interpretive Biography*, Newbury Park, CA, Sage.
- Entwistle, N. (1987), “A Model of the Teaching-Learning Process”, en J. T. E. Richardson, M. W.

- Eysenck y D. Warren Piper (eds.), *Student Learning: Research in Education and Cognitive Psychology*, Milton Keynes: SRHE y Open University, pp. 13-28.
- Furnham, A., C. Johnson y R. Rawles (1985), "The Determinants of Beliefs in Human Nature", *Personality and Individual Differences*, 6 (6), pp. 675-684.
- Gabillon, Z. (2005), "L2 Learner's Beliefs: An Overview", *Journal of Language and Learning*, vol. 3(2).
- Gaoyin, Q. y D. Alvermann (1995), "Role of Epistemological Beliefs and Learned Helplessness in Secondary School Students' Learning Science Concepts from Text", *Journal of Educational Psychology*, vol. 87(2), pp. 282-292.
- Hofstede, G. (1986), "Cultural Differences in Teaching and Learning", *International Journal of Intercultural Relations*, 10, pp. 301-320.
- Langston, C. A. y W. E. Sykes (1997), "Beliefs and the Big Five: Cognitive Bases of Broad Individual Differences in Personality", *Journal of Research in Personality*, 31, pp. 141-165.
- Muller, N. (1998), «*L'allemand, c'est pas du français!*» *Enjeux et paradoxes de l'apprentissage de l'allemand*. Neuchâtel: INRP-LEP.
- Perrefort, M. (1996), "«Formes et fonctions du stéréotype dans des interactions en situations de contact »", *Aile 7: Le bilinguisme*, vol. 11(5), París, Clé, pp. 139-154.
- Peacock, M. (1999), "The Links between Learners Beliefs, Teacher Beliefs and ELF Proficiency", *International Journal of Applied Linguistics*, vol. 9(2), Oxford, Inglaterra, pp. 247-265.
- Pratt, D. (1998), *Five Teaching Perspectives*, Londres, Krieger.
- Richards, J. C. y C. Lockhart (1994), *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*, Cambridge, Cambridge University.

- Riley, P. (1997), “‘BATS’ and ‘BALLS’: Beliefs about Talk and Beliefs about Language Learning”. *Mélanges CRAPEL*, vol. 23, París, pp. 125-153.
- Schommer, M. (1990), “Effects of Beliefs about Nature of Knowledge on Comprehension”, *Journal of Educational Psychology*, 82 (sep.), Washington, p. 21.
- Victori, M. y Lockhart, W. (1995). “Enhancing Metacognition in Self-Directed Language Learning”, en L. Dickenson y A. Weden, *System*, vol. 23, Oxford, Inglaterra, pp. 223-234.
- Whitley, B. E. y Frieze, I. H. (1985), “Children’s Causal Attributions for Success and Failure in Achievement Settings: A Meta-Analysis”, *Journal or Educational Psychology*, núm. 775, Washington, pp. 608-616.
- Williams, M. y R. L. Burden (1999), “Student’s Developing Conceptions of Themselves as Language Learners”, *Modern Language Journal*, núm. 83, Oxford, Inglaterra, pp. 193-201.
- Young, I., Key-Min Yang y In Jae Choi (2001), “An Analysis of the Nature of Epistemological Beliefs: Investigating Factors Affecting the Epistemological Development of South Korean High Students”, *Modern Language Journal*, núm. 85, Oxford, Inglaterra, pp. 173-198.

Creencias epistemológicas y sobre aprendizaje del inglés de estudiantes mayas: tres historias de vida

Griselda Murrieta Loyo

Porque a veces me tocan unos compañeros que sí hablan en maya y nos hablamos así en maya. Pues, yo me siento muy orgullosa. No me avergüenza ser parte de una comunidad indígena y eso siempre lo he dicho porque aquí en la universidad es donde me han enseñado más a valorar mi cultura, a que nosotros somos gente importante y que no somos como los demás, no somos la minoría porque hablas maya o no

CEYDI, 22 años

Introducción

Durante las entrevistas realizadas a los estudiantes de nuevo ingreso de la licenciatura en Lengua Inglesa, generación 2005, surgió el tema de investiga-

ción que ocupa este trabajo; las creencias epistemológicas y creencias respecto del aprendizaje de una lengua extranjera. La entrevista semiestructurada sirvió de base para saber la opinión de los estudiantes sobre la forma en la que aprenderían la lengua inglesa, así como para conocer de voz viva, el tiempo hipotético que ellos ocuparían para la adquisición de esta lengua, y sobre todo, el porqué habían elegido dicha carrera.

Las respuestas obtenidas fueron muchas y variadas, aunque también se encontraron rasgos comunes al interior de un grupo de estudiantes indígenas que además parecía diferenciarse de los que identificaron de forma general a los estudiantes no indígenas. Creencias tales como el parecido entre el inglés y la lengua maya como aspecto que facilita a los hablantes nativos de esta última el aprendizaje del inglés o la existencia de la motivación intrínseca como elemento que hace posible el aprendizaje fueron algunas de las que se identificaron en ese momento.

Bajo esa línea, se decidió llevar a cabo una investigación que permitiera una primera aproximación a las creencias que respecto del conocimiento, el aprendizaje, el papel de los maestros y alumnos tienen los estudiantes indígenas mayas que forman parte de la comunidad universitaria de la Universidad de Quintana Roo. Lo anterior debido a la influencia que éstas ejercen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes mayas.

Dicho tema llamó particularmente la atención de la autora de este trabajo debido a la casi nula información que se tiene de los estudiantes mayas y su aproximación a la educación.

Afortunadamente, los estudios relacionados con los estudiantes en el ámbito de la educación están tomando mayor

auge. Hoy se investiga sobre la implementación de prácticas educativas uniformes o respecto del empleo de las mejores prácticas pedagógicas en relación con la educación formal. Sin embargo, dichos estudios muestran deficiencia en su enfoque hacia la enseñanza aprendizaje pues olvidan el hecho de que cada cultura alimenta su propia pedagogía y procesos de enseñanza aprendizaje (De Haan citado en Augusto, 2002: 513). De lo anterior se deduce que existe una pedagogía y proceso de enseñanza específico de los estudiantes indígenas, propios de su cultura y, por su puesto, derivados de las creencias epistémicas que poseen respecto del conocimiento y el aprendizaje. Dichas prácticas pedagógicas y procesos de enseñanza son desconocidos para muchos debido a la falta de trabajos de investigación en esta área.

La carencia de trabajos respecto de los estudiantes indígenas del estado de Quintana Roo en lo que a educación y procesos educativos en todos los niveles se refiere es enorme. Resulta entonces importante destacar la importancia del presente trabajo en el contexto educativo en el que se inserta. Lo anterior tomando en cuenta que la Universidad de Quintana Roo atiende a una población significativa de estudiantes indígenas en sus programas de licenciatura para lo cual además cuenta con un programa de apoyo académico a los mismos (Unidad Académica de Apoyo a Estudiantes Indígenas, UAAEI).

Dicha carencia de estudios, sin embargo, representa una limitación para la realización de esta investigación debido a que la interpretación del tema que se trabaja, es decir, las creencias epistemológicas y de aprendizaje de una lengua extranjera, podría verse limitada por la falta de literatura sobre temas como aprendizaje, enseñanza, inteligencia y educación en el contexto indígena maya. De ahí resulta que algunas de

las interpretaciones deban ser planteadas como hipótesis para ser trabajadas más profundamente en futuras investigaciones sobre el tema.

Así, se puede entender que la identificación y conocimiento de dichas creencias redundaría en una mejor comprensión respecto de la adecuación o pertinencia de la aplicación de métodos de enseñanza, métodos de inclusión y exclusión de los estudiantes indígenas mayas en su sistema educativo específico como lo es el nivel medio superior. Los beneficios de conocer las creencias epistemológicas y del aprendizaje de los estudiantes podrían redundar en una mejor acogida de los planes y programas de estudio, e incluso en la reconceptualización de ciertos fenómenos educativos como la deserción escolar, el bajo rendimiento académico, etcétera.

Para realizar dicha investigación se realizó un diseño cualitativo y se siguió un enfoque narrativo. Dicho diseño, como sabemos, privilegia el análisis de lo social, de la cultura y de las interacciones sociales. Esta aproximación al tema de investigación se ajusta a la naturaleza del tópico a estudiar, mismo que encuentra sus premisas básicas en la cultura propia del individuo. Se recurrió al método de historias de vida como forma de acercarse a los informantes y extraer la información a analizar. Las historias de vida retratan la vida de un individuo, permiten el estudio narrativo de las experiencias personales de los individuos en uno o múltiples momentos, en situaciones privadas o comunitarias (Denzin, 1989a, citado en Creswell, 2007: 55). El procedimiento para implementar esta investigación estriba en concentrarse en el estudio de dos o tres individuos, reunir información a través de la recolección de sus historias, y reportar el significado de sus experiencias de forma individual y cronológicamente (o basado en sucesos).

A continuación se cuentan las historias de vida de tres estudiantes mayas. Wendy y Ceydi son estudiantes del 9° semestre de la licenciatura en Lengua Inglesa y Willbert, quien es egresado de la licenciatura en Antropología. Las historias fueron contadas en cuatro sesiones de no más de una hora con cada uno de los informantes y se llevaron a cabo en diversos ambientes: la universidad, la casa-habitación de los jóvenes, un café restaurante y en espacios abiertos de la universidad. Finalmente, se analizan las creencias que estos tres estudiantes tenían cuando realizaron sus estudios en el nivel educativo básico, medio y medio superior y la evaluación de las mismas durante sus estudios universitarios.

Ceydi Cahuich Varela

De su origen

“Pues, me llamo Ceydi Cahuich y tengo 22 años. Bueno, yo soy de la comunidad de Señor, es una comunidad indígena. Nací allá y crecí allá y ahí estudié preescolar, primaria, secundaria hasta bachillerato. Ya después de eso decidí venir a estudiar aquí en la universidad. Antes de eso yo no había salido. Proviengo de una familia de clase media y, por lo que yo sé, mi papá se dedica ahora al campo, porque anteriormente trabajó como albañil. Y mi mamá se dedica a los quehaceres del hogar; tengo dos hermanos, yo soy la más chica. Mi papá dice que no quiso tener más hijos porque luego no los iba a poder mantener y pues sólo tengo dos hermanos, no tengo hermanas. Y mi lengua materna es la maya.

Y, pues, en cuanto a mi religión, pues, yo creo que soy católica, mi familia ha sido católica de toda la vida, pero no

somos la típica familia muy entregada a la religión que todos los días van a misa o que son muy afectas a eventos en cuanto a la religión. Mi familia, mis abuelos, somos católicos pero, pues, la gran diferencia es que somos católicos pero no somos de ir a la iglesia”.

De la decisión de seguir estudiando

“Y, pues, yo soy la única mujer, quizás por eso cuando yo dije que iba a venir a estudiar para acá todos querían pegar el grito en el cielo. Cuando yo quise venir a estudiar acá, al principio, sólo mi mamá me apoyaba, pero ya después mi papá así como que dijo: “está bien”, como que concientizó más y, pues, ahorita ya tengo el apoyo de los dos, de mi papá y de mi mamá, y, pues, me siento bien porque sé que al final de cuentas como dice él: “ya confío más en ti, te tengo mucha confianza y conociéndote sé que no eres una muchacha así que digamos muy libertina”, y me dice: “poco a poco te has ido ganando mi confianza” y pues me dice: “antes tenía miedo que nada más empezaras la carrera y lo dejaras y ahorita veo que no, ya estás en tercer año, no creo que lo vayas a dejar”, me dice.

No es que no le guste la idea de que yo estudie, lo que pasa es que no confiaba en mí por lo que mi hermano le había hecho, él estaba así como que en mucha desconfianza conmigo y con mis hermanos porque dice: “yo siento que les estaba dando lo mejor a tus hermanos y ve cómo me han pagado y yo no quiero que tú me hagas lo mismo”. A mi hermano mayor empezaron a pagarle sus estudios, pero ya después de que estaba en primer semestre su novia se embarazó, y su novia estaba, creo, en sexto semestre de bachillerato y eso que

era una chava muy, muy estudiosa, con calificaciones buenas y tuvo que dejar de estudiar. Mi papá los mantuvo.

Y por eso cuando le dije que quería venir a estudiar acá al principio me dijo: “pues a ver cómo le haces porque yo no te voy a apoyar”. Y le dijeron a (por) mi mamá: “si tú no la quieres apoyar, pues está bien, perfecto, pero yo sí la voy a apoyar”. Me dijo mi mamá: “no te preocupes, sea como sea vamos a ver cómo hacerle” y ya después mi papá me dijo: “si eso es lo que tú quieres, pues nosotros te vamos a apoyar hasta donde tú quieras llegar; pero eso sí, nada de novios, cuidadito con que me andes diciendo que andas saliendo por aquí y por acá”, claro que no se lo digo, ¿verdad? Él es así de que o la escuela o tu novio, él siempre me ha dicho: “dos caminos no puedes recorrer al mismo tiempo”, y también me dijo: “el día que tú me vengas y me digas: ‘sabe qué papá, tengo novio o voy a hacer tal cosa’, agarras tus cosas, te regresas a la casa y si quieres te casas, pero escuela ya no más, yo ya no te voy a seguir apoyando en esto”. “Está bien”, le digo.

Pero a mi mamá la admiro porque ella no es así, de la mentalidad de una persona de pueblo, de que las mujeres se tienen que quedar en casa, a los quince o dieciséis años se tienen que casar ¡no!, ella no piensa así, al contrario, ella siempre me ha dicho: “No, primero estudia hija, prepárate y ya luego si quieres, te casas y si no, pues no, pero sabes que tienes una profesión”. Aunque mi papá nunca me ha dicho tampoco de que “sabes a los quince o dieciséis ¿sabes qué?, cástate”. No, mi papá no es de esa mentalidad tampoco porque, pues él no es de un pueblo, es de Peto, Yucatán, y no tiene esa mentalidad. Mi mamá es de Señor, una comunidad que está como a 5 kilómetros de Carrillo. Y, pues, mi mamá fue la que más intercedió por mí, porque ella es la que siempre nos ha dicho: “es que mis hijos van a estudiar, yo quiero que mis hijos se preparen,

no quiero que mis hijos pasen lo que yo estoy pasando ahorita, quiero que mi hijos aunque no tengan una profesión, pero que tengan algo con qué defenderse y, pues más aún tú, tú que eres mujer, a mí me gustaría que tú te prepararas”.

Del ingreso a la universidad

Al principio, cuando iba a entrar aquí en la Universidad, me desanimé porque, pues, digo: “cómo le voy a hacer, yo en mi vida he trabajado, nunca he trabajado, soy hija de familia y siempre mis papás me han mantenido”. Y al principio, cuando llegué aquí, sí fue difícil porque yo no tengo parientes acá y no tengo conocidos, amigos, nada, llegué solita acá. Desde el primer momento en que yo vine a solicitar mi ficha todo lo hice yo sola, porque mi mamá también es un poquito dura en ese sentido porque me dice: “yo no siempre voy a estar atrás de ti, hija, no es porque yo no te quiera o no quiera acompañarte, tú lo has visto, aquí tengo mucho trabajo y no puedo ir contigo, no siempre voy a estar contigo, tienes tú que aprender a independizarte”, me dice. “Pues, bueno, ya qué”, le digo.

Y así, creo que lo más difícil fue el saber que estoy sola, porque nunca antes había vivido sola, fue difícil porque jamás antes había salido de mi casa y cuando salí, pues, fue para hacerme responsable de mí misma, pero el saber que no están ahí mis papás para decirme: “sabes qué, no hagas esto, no está bien esto o esto que estás haciendo está mal” fue difícil y el primer semestre estuve a punto de decir: “hasta aquí llegé todo”, y es que además sentía que la carrera estaba muy difícil y aún así mis papás me decían: “ya lo empezaste, ahora sigue, quizás apenas es el principio, tú no sabes cómo vayas

a seguir, mejor síguele y, pues, si de plano ves tú que no puedes, entonces déjalo, pero nunca te des por vencida a la primera, siempre continua”. Y, pues, hasta ahorita, aunque me ha sido un poco difícil, ahí estoy. En mi familia estaban contentos porque de allá, de la familia del pueblo, somos muy pocos los que han seguido estudiando. Ahorita, sólo tengo un primo que ya se tituló, pero estudió en Carrillo”.

De la escuela primaria y secundaria

“Yo estudié siempre ahí en Señor. Ahí hice kínder, primaria, secundaria y bachilleres. Pero era diferente que aquí, ahí eran puras maestras, pero como que no tienen mucha didáctica en cuanto a dar clases porque las maestras que me dieron a mí, hasta ahorita siguen allá y esos maestros igual le dieron clase a mis hermanos y ahorita a los hijos de mis hermanos. Y siguen allá y le digo a mi mamá: “por qué no cambian, o sea, no sé, los años van pasando y tú tienes que renovarte y a veces la didáctica que ellas utilizan siento que no es la correcta”. Pienso que deberían enseñarles más cosas, a escribir su nombre o a contar o cosas, pero ahorita, por ejemplo, mi sobrino salió y no sabía escribir su nombre, y no sé si esté mal, si eso deba aprenderlo en el kínder o no, pero más o menos tener una noción. Pero, pues, no sabía y entonces qué pasó, o él no aprendió o qué pasa. Y no son exigentes, porque si vas o no vas a clases tú pasas y ya. Si yo tuviese hijos a mí no me gustaría que mis hijos estuvieran allá, a mí me gustaría que a mis hijos les exigieran o que aprendieran, pero allá no. Son muy flexibles, estrictas no son, a veces entran a las 9 de la mañana y salen a las 11 y, pues, le digo a mi mamá: “¿Y qué va a aprender el niño?”, y sí, a veces le dejan tarea y a veces no.

Lo típico de una comunidad que casi no se preocupan por la educación.

Y en cuanto a la primaria, pues, allá hay dos primarias: una en la mañana y una en la tarde. La que según tiene más éxito, donde enseñan mejor, es en la mañana. Yo estuve tres años en la mañana y tres en la tarde porque me quedé sin cupo y me tuvieron que inscribir en la tarde y ahí terminé la primaria. En la mañana, pues, la verdad sí enseñan bien, pero no todos los maestros, por ejemplo, había un maestro que sólo llegaba, como ya es un señor de edad, a veces se ponía a dormir, ponía sus alumnos a trabajar, a hacer cosas y él se ponía a dormir. ¿Cómo puede ser eso?, digo yo. Con nosotras no, los maestros que me tocaron fueron muy buenos maestros y, pues, sí, hubo veces que aprendí muchas cosas. En la secundaria, pues, lo que no me gusta de allá es que hay un maestro por grupo, no por materia, y un maestro tiene que saber de todo un poco y te enseñan un poquito de todo. Veíamos la programación que siempre era la misma, cada año, y ya luego nos ponían a hacer ejercicios. Es como en toda escuela: hay maestros buenos y maestros quizás no malos, pero es que a veces no tienen preparación”.

De su primer acercamiento al aprendizaje del inglés

“Pues, allá, en la secundaria igual tuve buenos maestros, pero lo que no me gustó fue eso del inglés, porque no le daban tanta atención y, pues, yo desde ahí empecé un poquito a interesarme por el inglés, pero allá solamente veíamos la programación y te dice el maestro: “copia la clave que está al último de tu libro” y copiábamos la clave; o nos ponía cosas así, y para

el examen te decía: “pues tienen que aprenderse de memoria esto”, y qué aprendes: nada. Las pocas veces que veíamos o teníamos que hacer alguna actividad era más que nada traducción, sólo traducir una que otra frase. El problema era que nadie traducía porque nadie sabía, todos copiábamos en la clave de respuestas. No utilizábamos ninguna estrategia.

Y en bachilleres peor tantito, porque el maestro que nos tocó en Inglés no sabía inglés (risas). Ya en el último semestre llegó un maestro que sí sabía y decía: “¿Y ustedes qué han aprendido durante todos estos semestres que ustedes han llevado inglés?: nada” y como el maestro sí sabía, pues, él sí se daba cuenta. Él llegó cuando estábamos en cuarto semestre y se supone que cuarto semestre es el último semestre que deberíamos de ver Inglés. Él sí sabía porque hablaba en inglés, dice que estudió por tres años y llegaba y decía: “a ver, qué sigue” y veía en el libro que tenía, y a veces nos decía algo que se supone que debíamos de saberlo y no sabíamos y, pues, tenía que regresar al tema anterior para poder explicar y que tuviéramos una noción. Y fue por eso que decía. “yo no puedo hacer maravillas con ustedes en un semestre”. Porque el otro maestro era informático y no sabía, sólo lo básico del inglés era lo que sabía él. Y tampoco tenía pronunciación, pero como nosotros ni sabíamos, para nosotros estaba bien”.

De las estrategias de aprendizaje del inglés

“Pero en Bachilleres el maestro sí utilizaba estrategias para aprender, porque sí me gustaba la materia. Escuchaba canciones en inglés, trataba de traducirlas y cuando tenía mi propia versión bajaba la letra original en internet y de esta forma

aprendía vocabulario. Yo le pedía prestado discos en inglés y leía algunas historias cortas en inglés, porque yo tenía muy poco vocabulario. Fue lo poco que pudimos hacer de lo quedaba del semestre.

Ya de ahí dije que iba a venir para acá y mis maestros me dijeron: “está bien, tienes un buen promedio y sólo que piénsalo bien a ver a qué escuela vas a ir” y el coordinador de allá me dice: “qué bueno que quieras seguir estudiando” porque de mi generación, de las chavas soy la única que está estudiando, las otras, pues, algunas ya se casaron, otras están trabajando; en cambio de los muchachos, pues, casi todos, de mi generación, de mi grupo, la mayoría está estudiando.

Y, pues, ahora leo libros, escucho canciones para vocabulario y tengo una libreta donde apunto palabras desconocidas. Para la pronunciación hago trabajo extra, voy al SAC [se refiere al Centro de Auto-Acceso (SAC, por sus siglas en inglés, Self Acces Center), que pertenece al Centro de Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo], practico con mis compañeros en el salón y con maestros, pero cuando no sé una palabra la busco en el diccionario o le pregunto a alguien o lo checo en el diccionario que tengo en mi lap [top]”.

De la lengua maya

Hablo maya, es mi lengua materna. La hablo y la leo, pero no la escribo. Me gustaría pero no, no puedo escribir. Mi papá y mi mamá los dos hablan maya y español. Cuando mi papá llegó a la comunidad sólo hablaba en español, pero poco a poco fue aprendiendo la maya, ya que todos en el pueblo se comunicaban en maya. Pero aun hablando la maya y el

español, él siempre nos hablaba en español cuando éramos niños. Ahora mayormente hablamos con él en lengua maya. Y como mi mamá habla más la maya, en mi casa se habla más en maya que en español. Y mis hermanos, todos, hablan maya. En la escuela ahí es donde aprendí a hablar en maya, los niños todos hablaban en maya. Como es una comunidad sólo los maestros te hablan en español. Ahorita mis sobrinos, pues, con ellos hablamos en puro español. Ellos ahorita aprendieron el español como lengua materna y ya la maya la aprendieron en la escuela, con sus compañeritos que hablan maya. Por ejemplo, el más grande tiene siete años, él sí puede hablar en maya y español y es chistoso porque el niño viene y conmigo habla en español, pero si yo le pregunto algo en maya se me queda viendo así y luego me contesta en maya, pero si no le hablas en maya no te habla en maya. Pero en su casa, con su papá y su mamá, él nada más habla en español. Lo bueno es que aprendió los dos. Al principio sólo le enseñaban maya, pero dice mi hermano: “es una desventaja que sólo hable maya”, ¿por qué?, porque en la escuela los maestros todos sólo hablan español y a veces regañan a los pobres niños cuando no pueden hablar en español porque no se pueden comunicar con ellos y los mismos maestros dicen: “es que ustedes como padres tienen la obligación de enseñarle a sus hijos a hablar en español porque si no, no aprenden, no entienden lo que nosotros estamos explicando” y digo: “pues, si saben ellos que están en una comunidad bilingüe por qué no se preparan ellos para ser bilingües” (risas). Y en una secundaria algo que nos molestó cuando fuimos hace como un año para el *rally* es que tenían pegado un cartel que decía: “prohibido hablar maya”. Y el maestro con el que fuimos se quedó así, ¡wow!, y hasta le preguntó a otro maestro: “pero por qué, si están en una comunidad indígena, pues,

¿por qué no hablar maya?, es su lengua ¿por qué se les tiene que prohibir?” Y el maestro sólo se quedó así y dijo: “es que los muchachos son muy introvertidos, no se comunican por miedo a hablar en español y no saben cómo expresarse y, pues, aunque tú les preguntes sólo se quedan callados y a veces sí te contestan, pero sólo sí o no y ya”. Y por eso es que... y yo digo: “¿qué, implementando eso a poco ya van a hablar más (risas)?”

De las formas de enseñar y de aprender

De lo que puedo recordar de la época de la telesecundaria, el mejor maestro que pude haber tenido era un maestro que venía, igual que nosotros, de una comunidad indígena. Él estudió en México [D.F.], según me decía, y ya después regresó y a dar clases de matemáticas y, como ya sabemos, un maestro de telesecundaria tiene que saber de todo un poco. Pero ese maestro me gustaba cómo daba sus clases porque en realidad sí sabía lo que iba a enseñar y cualquier pregunta que tenía que ver con el tema que se estuviese viendo, en ese momento sí te podía resolver tus dudas, cosa que otros maestros no. Igual tuve un maestro, creo que en tercero, que nada más llegaba y decía: “vamos a ver esto” y abría el libro de conceptos básicos, leía el libro y hagan tal cosa y eran exactamente los mismos ejercicios que estaban en el libro, eran los únicos que nos ponía porque eran los únicos que sabía y si tú le preguntabas otra cosa decía: “déjame checarlo, luego te lo digo” y luego no te decía nada y no hacía nada por complementar esa clase, nada. Pues, a mí la verdad, yo siento que ese tipo de clases a mí no me sirven o quizá sí me sirven pero aprendes muy poquito, pero en la vida diaria no siempre se van a presentar

las situaciones tal y como te las presenta un libro y como te las dicen en la teoría. Entonces, sólo aprendí un poquito; en cambio con el otro maestro no. Él venía y nos daba ejemplos y “si no le entendieron de esta forma, pues, igual lo pueden hacer de esta forma”, nos daba otros ejemplos y se ponía a explicarlos. Y la clase no era aburrida, porque yo siento que hay maestros que sí saben mucho, pero no saben cómo transmitir esos conocimientos a los alumnos. En bachilleres, por ejemplo, tuve un maestro de biología, que llegaba y decía: “no, pues, es que a mí me dieron esta materia para impartir, pero la verdad no sé”, me dice: “no es lo mío. Pero, pues me voy a preparar para dar esta clase” y sí, él preparaba y su clase era muy dinámica, muy interactiva y aprendías. Yo me considero un alumno que aprende viendo las cosas o practicándolas. No sólo con la teoría o sólo leyendo. Necesito practicarlas para que se me queden y ese maestro era lo que hacía con nosotros, decía: “vamos a hacer, quiero que me hagan esto, vamos a hacer esto” y aunque yo no sabía y le decía: “pero maestro ¿por qué esto?”, él se ponía a explicarlo y si llegaba un punto en el que ya no sabía decía: “déjenme investigarlo y ya luego se los digo.” Y la siguiente clase decía: “se acuerdan que ustedes me preguntaron tal cosa” y se ponía a explicarnos otra vez. Pero hay un maestro que considero pésimo porque para empezar tiene una carrera trunca, no tenía licenciatura. Entonces, pusieron ese maestro, creo que era de Tabasco. Como era un buen jugador de béisbol y para que se quedara en el estado le dieron esa plaza, entonces sigue trabajando allá y ese maestro daba matemáticas y física. En una libretita tenía todos sus apuntes. Era lo mismo que daba en cada generación y si tú le preguntabas algo fuera del tema o algún otro ejemplo no era capaz de ejemplificártelo. ¡Ah!, y en los exámenes que él hacía los problemas eran los mismos problemas que nos daba

en los ejemplos. Casi me llevé dos libretas ahí en ese semestre porque calificaba limpieza, orden en el trabajo, “que tu trabajo esté limpio y presentable” y, pues, todos pasaban con diez.

Y es que sí, uno también tiene que estudiar, porque no es nada más del maestro, pero el problema era de que si yo me encontraba con otro problema, no sé cómo resolverlo y le preguntabas al maestro y dice: “tú no te preocupes, tú dedícate a estudiar lo que ya tienes”. Entonces ¿qué yo aprendo?, nada. Y nos dábamos cuenta de eso porque de hecho muchos nos quejábamos, porque digo: pues, el maestro a todos de cada generación les enseñaba exactamente lo mismo. Y de hecho hasta lo criticaban porque no sabía manejar el paquete *Office* de computadora.

De la utilidad de la educación

Nosotros queríamos cosas diferentes o cosas que en realidad nos fuesen útiles, pero el maestro nuevo que nos tocó, él sí sabía y nos ponía así todo. “Este es esto, esto es lo otro”. Al principio casi todos tronaban porque era algo nuevo que el maestro suponía que debíamos haber visto desde primer semestre pero no lo vimos, pero sí lográbamos pasar. Y yo nunca he sido una alumna muy excelente pero siempre he tenido buenas calificaciones desde primaria y secundaria. Pero lo que aprendí antes casi no me ha servido en la carrera porque lo que pasa es que lo que llevamos más en bachilleres eran así, como cálculo y matemáticas, informática, biología, historia, cosa que ahorita en la carrera realmente no vemos. Quizás en mi vida cotidiana sí me sirven, pero aquí en la universidad no. Yo pienso que los maestros en la secundaria y en la prepa deberían pensar en que los alumnos el día de mañana que

egresen van a estar en un nivel superior y deberían tratar de enfocarse a eso, porque los maestros de allá sólo se enfocaban así de que “no, pues, terminan de estudiar y ya, no siguen estudiando”. Porque te preparaban más al campo laboral y cosas así, y aparte era un módulo. A partir de quinto semestre empezábamos a ver redes y sistemas de información, sí me sirve en cuanto a mi vida cotidiana y cosas así, pero en cuanto a cosas de la carrera, así que yo diga voy a aplicar esto y esto, no. A mí no me sirve y creo que en parte es eso que el contenido de tu educación se basa de que los estudiantes sólo terminan el nivel medio superior y ya se van a trabajar. Y no se ponen a pensar de que igual hay muchos que vuelven a seguir estudiando y, pues, la verdad sí tienen que estar más preparados.

En la secundaria y en la prepa no aprendí nada. Todo lo que sé, por ejemplo de inglés, lo aprendí de acá. Cuando presenté mi examen de ubicación, agarré mi hoja y dije: “wow, qué es esto” (risas). Así lo contesté, no sé cómo fue que lo contesté y sí me quedé, y no sé con cuánto pasé pero sí me quedé.

De la decisión de estudiar inglés

Y yo quise estudiar inglés porque quiero aprovechar que soy maya y voy a ser trilingüe, y aparte, por la zona en la que estamos, es más fácil encontrar trabajo sabiendo inglés que cualquier otro, así pensaba. Y le digo a mi mamá: “si sé inglés, bueno, quizá yo no trabaje como docente, no lo ejerza, pero si me aprendo el inglés bien puedo trabajar en cualquier otra parte”, es más fácil encontrar trabajo, porque en la zona donde estamos vas a solicitar trabajo y ¿qué te piden?: inglés. Pues, así viéndolo por el lado económico mejor me voy a estudiar lengua inglesa y me dice mi mamá: “¿estás segura?”,

tú sí hablas maya, sí hablas el español, pero así como que otro idioma, no sé, en tan poco tiempo.”

De la relación entre la lengua maya y el inglés

Aunque unos dicen que la pronunciación de la maya o que las vocales de la maya te ayudan mucho en cuanto al inglés. Quizás sí sea cierto, porque hay sonidos que a mí sí se me hacen fácil en inglés; y no me acuerdo qué maestro me decía: “es porque tú hablas maya”, porque una persona que habla maya desarrolla, no sé qué y me dice: “por eso se te hace fácil”, pero la verdad me falta por comprobar eso, ¡quién sabe!, no sé, a lo mejor. Y, pues, para mí aprender el inglés no es ni muy fácil ni muy difícil. Al principio a mí se me hizo muy, muy difícil porque en la secundaria... tanto en la secundaria como en bachilleres a nosotros no se nos dio la educación adecuada para el inglés, nos daban lo más simple, cosas que a veces ni el maestro sabía qué eran. Pero ya conforme pasó el tiempo le fui echando ganas. Tengo una compañera con la que empezamos a estudiar y ahorita ella dice: “ustedes, cuando empezaron yo veía que era como un doble esfuerzo que tenían que hacer”, decía, “pero ahorita veo que ustedes hablan mucho mejor que yo, están igual que los demás”.

Del aprendizaje del inglés

Ahorita ya no es tan difícil aprender el inglés, es cuestión de echarle ganas, de estudiar. Y, pues, creo que lo aprenderé muy bien, porque creo que es cuestión de echarle ganas y tener interés en el inglés y a mí me gusta, y por eso digo que, aunque no terminando la carrera, sabré hablar el inglés per-

fectamente, pero ya ejerciéndolo y practicándolo y todo, creo poder aprender. Y es que desde que empezamos, sentía que mis compañeros sabían más que yo, y es que la educación que se recibe en una comunidad es mucho más baja que de las escuelas de acá, de aquí de Chetumal.

Entonces, yo cuando escuchaba a mis compañeros yo sentía que ellos sabían mucho más que yo, se expresaban mejor que nosotros, o quizás en ese entonces porque yo no sabía muy bien el inglés, yo pensaba que ellos sabían más que yo. Pero poco a poco me di cuenta que ellos estaban igual que yo, no tenían muy buena pronunciación. Y no sé, yo creo que era más por inseguridad que me sentía así, no me consideraba con las mismas capacidades que ellos, y tenía miedo que al momento de hablar, pues se burlaran de mí o de cómo hablo.

De las capacidades para aprender inglés

No tenía las mismas capacidades, pero no es que no las pueda tener sino que ahorita ya, conforme el semestre va avanzando, conforme voy subiendo de semestre, voy aprendiendo más cosas. Antes sentía más inseguridad en mí misma, de mis conocimientos, pero ahora ya no me daba tanto miedo hablar. Me fui acoplando al contexto y me fui acostumbrando, y digo: “pues, sea lo que sea yo tengo que decir o tengo que expresarlo para saber si estoy bien o estoy mal”. Aún así sigo siendo más reservada en cuanto a expresar. Pero yo digo que ya tenemos las mismas capacidades porque al final de cuentas estamos recibiendo la misma educación, estamos aquí en la universidad donde todos y todas reciben las mismas clases. Yo digo que sí puedo llegar a tener las mismas capacidades que ellos, y por eso estudio mucho. Estoy aprovechando al máximo mis clases, y buscando por otros medios para poder,

para que los conocimientos que yo adquiriera no sean sólo los del maestro, sean igual por mis mismos medios, buscarle.

De los maestros en la universidad

Y gracias a Dios, todos los maestros que nos han tocado te motivan y cuando te ven así te dicen: “no, es que tienes que participar más, para que yo vea tus errores, para así poder corregirte”, dicen: “es que ustedes no participan,” o sea, sí participamos, pero ya cuando nos dicen: “a ver, tú.” A veces me dicen “si hablas bien, si tienes pocos errores, por qué no participas”, les digo “no sé, no se me da”. La clase de inglés, por ejemplo, me gusta esa clase, la tomábamos de siete a nueve de la mañana. Llegábamos y la maestra es muy dinámica, decía: “vamos a ver este tema”, empezamos a leer y luego nos dice “saben qué, levántese, vamos a hacer un juego”, así, muy dinámico, y, pues, así me gusta, porque igual la clase no te aburre. Y luego dice: “bueno, ahora vamos a ver si aprendieron, a ver quién quiere participar”, nadie quiere participar, “bueno, está bien”, dice, “entonces tú” y ya. Y pues no ves que la maestra tenga su cara de molesta.

De la actitud hacia el aprendizaje de una lengua extranjera

Yo casi no participo, sólo si me preguntan, pero si no, no. No sé, soy un poco tímida en ese aspecto, si lo sé sí participo, pero sólo a veces, no soy de levantar la mano y decir: “yo”. No sé que sea, no es miedo, sino que a veces, bueno, al principio, tenía miedo en el sentido de que a veces quería

decir algo y no sabía cómo decirlo, o a veces del nerviosismo; aunque sí sabía cómo se decía se me iban las palabras y mejor prefería quedarme callada, y si me preguntan y lo sé, lo contestó, pero no soy tanto así, de participar. Claro, cuando sé que sí tengo que participar, pues sí lo hago. Yo creo que es por mí que no participo, pero también por lo que pasa, es que a veces en el grupo donde estábamos antes eran así, eran muy de que tú decías algo y se ponen a reír, y como ellos saben un poquito más. Es que ellos ya tenían más vocabulario que nosotras y cuando la maestra nos pedía participar, pues sí participábamos, pero así como que se quedan murmurando. Y a mí eso no me gusta, y me hace sentir mal el que se burles de ti, a mí no me gusta. Pero había una maestra que decía: “eso no se debe hacer”. A veces dices algo mal y estando en el momento de hablar no te das cuenta de tus errores, porque hablas y hablas, pero ellos en vez de que te digan “sabes qué, está mal, dijiste esto mal”, no, sentía que me decían en tono de burla. Y por lo que logro percibir no es solamente con los estudiantes indígenas, no. Al menos en nuestro grupo, no. Eso es al igual con todos. Pero antes sí participaba más que acá. No sé por qué. Quizá es mi inseguridad, el miedo a no saber si digo bien las palabras o si las pronuncio bien y, pues, en español, pues, sí. En mis clases de español sí participaba. Es que es el idioma, el miedo a no hablarlo bien.

De las capacidades para aprender una lengua extranjera

Yo considero que algunas personas tienen una capacidad especial para aprender lenguas. He notado que en mi grupo a ciertas personas se les hace más fácil aprenderlo en cuanto a pronunciación. No sé a qué se deba eso, tampoco los

hace más inteligentes, no, creo que es cierta habilidad, creo yo, que ellos tienen o que ellos desarrollan, no sé cómo, pero sí. Yo no tengo esa habilidad ya que soy de lento aprendizaje (risas). No creo tener esa capacidad especial pero, pues, al menos yo le pongo interés y aunque aprendo un poquito lento, pero sí lo aprendo.

Y es que yo creo que aprender una lengua toma un buen tiempo o depende del interés y de las habilidades o capacidades que uno tenga, o sea, no es lo mismo una persona que le dedica una sola una hora al inglés al día que una persona que, ¡qué sé yo!, que lo estudiara durante todo el día o que le dedica más tiempo. Esa persona aprende mucho más rápido que la otra porque le dedica más tiempo. Por ejemplo, las mujeres le ponen más interés, más énfasis que los hombres. No sé por qué pero es lo que he notado, tanto en la prepa como acá. Acá en la carrera de Lengua Inglesa hay más mujeres que hombres, de hecho en mi salón sólo hay dos.

De cómo se aprende una lengua

Es que aprender una lengua es muy difícil, es más difícil que otra materia, por ejemplo, las matemáticas te dicen: “uno más uno es igual a dos”, o cosas así, ya establecidas. En cambio una lengua tienes que aprender tanto las reglas como la pronunciación y también la cultura y lo que a mí se me hace más difícil es la pronunciación, por eso yo considero que es mucho más difícil aprender una lengua, y aparte porque, pues, no estamos en el contexto. Y yo creo que la lengua va junto con la cultura, la cultura y la lengua son dos cosas que no se pueden separar, o sea, para aprender un idioma no simplemente te tienes que aprender cómo se habla, sino también cómo se utiliza, dónde se utiliza y la forma en que las per-

sonas que hablan ese idioma utilizan la lengua, por ejemplo, la maya. Si yo quiero aprender la maya no simplemente voy aprender la maya, porque hay ciertas palabras que son más formales o se pueden utilizar y hay otras que no; por eso yo digo que es importante aprender tanto la lengua como la cultura, no están separadas. Y es que si nada más quieres traducir del español al inglés, pues no, si no sabes qué significa eso en la otra cultura no lo vas a decir bien, no lo vas a entender cuando lo hables, tienes que saber qué significa. Por eso la traducción no es una buena forma de aprender otro idioma, en el ámbito laboral sí, pero para aprender a hablar una lengua no.

De la capacidad de aprender de las personas

Pero, pues, yo creo que todos tenemos capacidad de aprender, creo que nacemos con esa capacidad, excepto las personas con capacidades especiales ¿verdad?, depende del empeño que nosotros le pongamos, porque si a mí no me gusta algo ni por más que lo estén enseñando, ni por más que tenga montones de libros, no lo voy a aprender. ¿Por qué? porque no me interesa aprenderlo, porque no me gusta, porque simplemente no, así no lo voy a aprender nunca; pero si yo digo aunque no me guste: “tengo que hacerlo, tengo que aprendérmelo”, yo digo que sí, sí lo puedo aprender, todo el mundo puede aprender.

De las creencias sobre el aprendizaje en general y de un idioma

Yo, por ejemplo, no estoy de acuerdo con esa creencia de que las personas que son buenas para una cosa no lo son para

otras, porque, pues, algunas personas podemos ser buenas para esto o también podemos ser buenas para esto otro, o podemos ser buenas en ambas cosas; o sea, que no precisamente porque yo soy buena en matemáticas entonces no se me hace lo de aprender otro idioma. Hay personas que son buenas tanto en matemáticas como en historia o en aprender otro idioma. Todo es cosa de echarle ganas y de que te enseñen. Y es que también consiste en cómo te enseñan, porque, por ejemplo, nosotros en la secundaria y en la prepa éramos buenos o tendíamos a aprender o a ser mejores en lo que se nos enseñaba bien. porque en las escuelas de las comunidades indígenas no dan tanto interés en la enseñanza de lenguas, total, osea, ¿quién va a estudiar inglés? Yo creo que no le dan la importancia necesaria y justa a esas materias; por ejemplo, cuando teníamos clases de inglés, pues, era así de que el maestro llegaba y no le daba importancia. Lo mismo que decía el libro era lo mismo que leía, lo mismo que él nos hacía traducir y para exámenes era lo mismo. Tanto que cuando yo estaba en la secundaria, pues veía al inglés como una materia más que tenía que pasar, pero ya cuando entré a bachilleres, ya me empezó a llamar más la atención, me empezó a gustar más, pero por el maestro que me gustaba cómo hablaba, cómo daba su clase y más me interesó, más quería aprender. Aparte pues las creencias que yo tengo, por ejemplo, digo estamos en un lugar turístico donde para poder alcanzar las cosas que yo quiero, que yo quiero tener en cuanto a cosas materiales y para mi mismo ego, entonces debo aprender inglés, pensaba yo. Y como me gustaba, pues más quería estudiarlo, osea que mis creencias afectaron la carrera que yo escogí. Pienso que no es difícil aprender otro idioma, bueno, tal vez otras sí, porque yo pienso que todas

las lenguas tienen cierto grado de dificultad o de complejidad, porque, por ejemplo, no es lo mismo aprender inglés que japonés o el chino mandarín, ¿no? (risas), a mí se me hace mucho, mucho más complicado.

Hablar otro idioma es ser inteligente

En mi comunidad la gente piensa que si hablas varios idiomas, ¡wow!, eres muy inteligente pero, ¡quién sabe! Aunque yo creo que yo también pensaría así (risas), de que “¡wow! es muy inteligente”, cuando en realidad no es inteligencia, es más bien la habilidad y la capacidad y el interés que tú le pongas. Pero la gente piensa que hablar varios idiomas es ser inteligente. En mi comunidad pocos tienen esa oportunidad de salir y estudiar y ¡vaya!, ¡qué mejor que aprender otro idioma! De hecho, si un niño es bueno en la escuela o una persona es buena en la escuela, pues, se dice que es inteligente, ésa es la concepción de inteligencia que ellos tienen.

De la iniciación a la inteligencia

Desde muy chiquititos, lo que hay como una tradición que hasta hoy prevalece, allá en la comunidad, es el *Het's Mek*. Dicen allá que a los cuatro meses la niña y a los seis meses el niño, pero antes del bautizo, se le tiene que hacer *Het's Mek*, porque antes de ese ritual tú no puedes cargar al niño de esa forma, aquí, en la cadera, entonces se supone que cuando es la primera vez que van a cargar al niño así, para ponerle acá, [a horcajadas] en ese ritual la madrina dice: “yo quiero que mi

ahijado sea bueno en tal cosa, que sea bueno en la escuela” y agarra un lápiz y se lo pone en la mano a la niña o al niño; las cosas o los utensilios que le den dependen de si es mujer o es hombre, por ejemplo, para lo de la escuela le daban un lápiz o una libreta y se supone que es como un buen augurio de que va a ser bueno en la escuela, va a ser muy inteligente. Y mucho, mucho más antiguo no se le daba eso, o sea que si los padres querían que sus hijos fuesen buenos en la milpa, que sean muy dedicados a la milpa, a veces les hacen agarrar un machete, pero ahorita ya se modernizó (risas) y ahora es para que el niño aprenda a leer y a escribir; y para que sea bueno en la escuela le dan un lápiz, es un ritual que tienen allá, una tradición que todavía la hacen.

De las estrategias de aprendizaje en la escuela preparatoria

Pero bueno, volviendo a la escuela, en la prepa cuando me pedían trabajos, si no lo conseguía ahí, pues, como mi hermano estaba estudiando en Carrillo, le decía sabes qué: “préstame el libro de esto o invéstigame esto a ver qué más”. Igual con mis maestros, yo les decía: “oiga profe, necesito información de tal materia, haber si usted me lo puede conseguir” y me traían libros o cosas así. Y me gustaba, aprendía mucho de los libros y también de los maestros. Cuando no entendía los libros le preguntaba a los maestros y si lo que el maestro decía no concordaba con lo que me decía el libro, pues, lo verificaba. Por eso no me gustan las clases semipresenciales, como las que tomé aquí, porque cuando tengo dudas o me topo con algún problema no lo puedo resolver al momento. Siento que

por lo mismo no puedes despejar tus dudas, y te las vas quedando y al final de cuentas no las logras despejar todas.

De las estrategias de aprendizaje en la universidad

Pero también veo que aprendo más ahora. Quizás porque ahorita estoy un poquito más dedicada que al principio, antes no le echaba todas las ganas y ahorita sí. Hasta lo veo reflejado en mis calificaciones, porque han mejorado. Y es que me gustan las materias cuando aprendo muchas cosas. A mí lo que me gusta es hacer las cosas en prácticas, para aprenderlas. Entonces, a mí en especial esas materias de psicolingüística y sociolingüística sí me gustaron, porque hacíamos investigaciones y eso es como que más importante. Ahora he desarrollado más estrategias, tal vez porque ahora nos exigen más. Nos exigen que cumplamos más con tus tareas, te hacen pensar más, te hacen analizar más cosas, de que si me encuentro con un problema cómo lo puedo resolver, cosa que en bachilleres pues sólo eran cosas temáticas o cosas así, en cambio acá sí tengo que hacer resúmenes, ensayos, cosa que en bachilleres pues no hacíamos, llevábamos materias que no te exigen ensayos, quizás era de suponerse que te tenían que exigir ensayos pero, pues, los maestros no lo hacían. Por eso cuando llegué acá, a mí me fue un poco difícil el ritmo de trabajo, y todas las demás y es que nos daban copias y copias y yo no estaba acostumbrada. Antes sí leía, pero no tanto, así de que en una semana o en dos días te tienes que acabar todas estas copias y hacerme tu reporte. Pero aún así poco a poco fui acoplándome hasta que, pues, ahorita ya lo veo como algo nor-

mal, no como antes, digo: “cómo pueden estudiar así”. Porque yo no estaba acostumbrada, no lo había visto antes.

De los problemas enfrentados en la universidad

Aunque siento que le daba más empeño a mis clases antes, era más dedicada, pero ya cuando llegué acá (risas), no sé que me pasó. Es diferente, y aparte no es la misma responsabilidad que tú tienes. Ahorita tengo que ser responsable de mis gastos, cosa que en primaria, secundaria, bachilleres, pues yo dependía totalmente de mis padres. Antes no tenía que preocuparme de que necesito dinero para unas copias, sólo decía “mami, necesito dinero”, y pues acá no, acá tengo que ver que del dinero de mi semana me alcance para todo y eso es más responsabilidad.

Era más dedicada porque solamente estudiaba. Aquí a veces me desanimó cuando veo los problemas que hay en mi casa y digo: “sé que no estoy perdiendo mi tiempo acá, pero puedo estar trabajando o haciendo otras cosas”, pero al final sé que esto igual me va a servir no sólo a mí, sino también a mis papás que han buscado la manera de costearme los estudios. Y es que ahorita, por ejemplo, mi papá está enfermo y entonces el hablarle a mi papá y decirle :“papi, sabes qué, necesito dinero u hoy necesito para mi renta”, no sé, todas esas cosas siento que sí intervienen, sí influye mi desempeño porque cuando tengo problemas no me concentro y aunque a veces dale y dale, leo y leo, llega un momento en el que ya no puedo más y a veces digo; “no, hasta aquí” y luego digo: “no, estás loca, ya estás a más de la mitad de la carrera, te falta poco”, yo misma me animo. Por eso digo que yo siento que era más dedicada, en cambio ahorita no, llego a mi cuarto, veo

mi cuarto cómo está y tengo que pensar qué voy a comer hoy, cuánto dinero me queda, digo: “ya es miércoles y si me gastó mi quincena qué voy a hacer” y, pues sí le dedico mucho tiempo a la escuela, pero siento que no es lo mismo.

De los cambios de actitud gracias a la educación

En mi familia dicen que he cambiado desde que me vine aquí. He cambiado en cuanto a que antes yo en mi casa era de que si algo no me gustaba no lo decía, era un poquito más pasiva. En cambio ahorita no, a veces me dice mi papá: “y tú no sé si la escuela te ha hecho bien o te ha hecho mal”, me dice: “porque ahorita siento que eres capaz de ponerte al tú por tú conmigo”, me dice: “ya no debería pagarte tus estudios porque en vez de que te eduques más, siento que te estás yendo mal”. Pero eso es porque a él antes nunca le gustaba así de que nosotros le contestáramos, si él no estaba haciendo algo bien pues decía “yo soy tu padre y yo aquí soy el que manda”. Afortunadamente, ahorita es muy distinto, quizá porque por la misma educación que ya recibimos y que mis hermanos igual recibieron, pues si no nos parece le decimos: “sabes qué papá, no está bien esto, no debes hacer eso, o no sé”, tampoco es de gritarle, pero entonces mi papá ahorita me dice: “la escuela te ha cambiado porque antes eras más reservada, más callada”, pero ahorita, pues no, ahora digo lo que no me gusta.

De su condición de maya

Aquí en la universidad nunca me han burlado ni rechazado en clase por ser maya. A veces yo digo que es un complejo que

muchas veces tenemos nosotros, pero al menos yo al contrario, digo, yo me siento orgullosa y siento que mucha gente igual me ha hecho sentir eso, por ejemplo, en la unidad donde pertenezco [se refiere a la Unidad Académica de Apoyo a Estudiantes Indígenas, UAEEI], nos dicen, “es que ustedes son parte fundamental de acá” y no es de que nos hagan sentir rechazados, pues yo no me siento así, la verdad, no. Ah, pero eso sí, cuando te escuchan hablar así en maya, se te quedan viendo como bicho raro. Porque tal vez a tus espaldas dirán algo, pero delante de uno, no, nunca, nunca lo he escuchado.

Porque a veces me tocan unos compañeros que sí hablan en maya y nos hablamos así, en maya, pues yo me siento muy orgullosa. No me avergüenza ser parte de una comunidad indígena y eso siempre lo he dicho, porque aquí en la universidad es donde me han enseñado más a valorar mi cultura, a que nosotros somos gente importante y que no somos como los demás, no somos la minoría porque hablas maya o no sé. Ellos no nos han hecho pensar eso o quizás nosotros mismos no hemos estado en ese plan, de que somos menos, de que somos gente indígena.

Y así, por ejemplo, aquí en la universidad estoy participando en varios talleres, hay veces como que... tampoco me avergonzaba, pero así como que soy indígena y ya, pues no tanto era la importancia. Pero ahorita viendo todos los programas que tienen ellos he aprendido a valorar más mi cultura, a no avergonzarme; de hecho, nunca me he avergonzado. Antes yo no pensaba como decían mis tíos: “¿De qué te va a servir la [lengua] maya? Ahorita lo que te piden en las escuelas es que hables español y punto”; la maya, al contrario, te dicen que cuando hablas maya la gente te ven así raro. En la escuela donde estoy la gente que habla maya los admiran, les digo, “porque pues hablas maya, una lengua así, bien padre. Pues tienes cultura, tienes tus raíces y yo voy allá”, les digo, “¿en

serio?”, me preguntan. Y sí, porque a mí me ha traído grandes ventajas. Sí, gracias a que yo hablo maya tuve la oportunidad de viajar, de conocer muchos lugares, nos han llevado a convenciones y eso [...].

Ceydi cursa hoy el 7° semestre de la licenciatura en Lengua Inglesa. Sigue siendo una alumna destacada. Participa de forma entusiasta en las actividades de la UAAEI. Durante los veranos se traslada al norte del estado para trabajar en lugares turísticos y ahorrar un poco de dinero para continuar estudiando. Imparte clases de inglés como parte de su servicio social. Aunque le gustaría regresar a su pueblo y hacer algo por mejorar la enseñanza del inglés, vive el conflicto de sacrificar la actualización profesional que una ciudad como Chetumal o Cancún le ofrecen y la obligación de devolver a su lugar de origen un poco de lo que ella ha podido aprender en la Universidad.

Wendy Jazmín Bacab Ek

De su origen

Mi nombre es Wendy Jazmín Bacab Ek y tengo 21 años. Soy de José María Morelos, la cabecera municipal del municipio de José María Morelos. Desde pequeña he vivido en José María Morelos; es la primera vez que salgo a estudiar aquí a la universidad, y pues en mi familia somos siete: mi papá, mi mamá, mis cuatro hermanos y yo. Yo soy la segunda hija y tengo una hermana mayor, que se llama Reyna, y mis tres hermanitos: Franklin, Heber y Geter. Franklin que está estu-

diando igual en la Universidad, en Valladolid, y mi hermana pues ya se casó, es ahorita una maestra.

Religión y educación

Bueno, en mi casa desde pequeñas nos enseñaron la religión presbiteriana. Ésta se denomina así porque estamos gobernados por ancianos, ¿qué significa?, pues que es un presbiterio, ancianos. Y desde pequeños mi mamá nos llevaba a la iglesia, mi papá era presbiteriano, mi mamá era católica, pero ya después mi papá dejó de asistir y mi mamá continuó con nosotros y ahora todos asistimos, hasta mi papá.

Con la religión, pues, siempre nos han dicho los pastores que nosotros, como presbiterianos, debemos estar muy preparados en ese aspecto. Y a ellos les parece bien y de hecho nos inculcan eso desde pequeños. De hecho en mi iglesia, que se llama “Divino Maestro”, en José María Morelos, nosotros damos clases a los niños pequeños. Esta iglesia se convierte en una escuela de verano, se dan cursos de inducción desde primaria hasta bachilleres. Entonces, todos los maestros que están allá y los estudiantes universitarios dan clases gratis a toda la comunidad, hombres y mujeres.

De primero a sexto de primaria se dan las clases normales, antes de entrar, como para darles un empujoncito o un conocimiento previo. Ajá y nosotros en mi caso, pues, a mí siempre me habían puesto a enseñar, este... matemáticas y química e inglés; ahorita estoy estudiando inglés. Y eso nos ayuda. Y eso les interesa mucho, que cada una de las personas que vayan allá, jóvenes y niños, estén muy preparados e igual en la Biblia, con respecto a la Biblia, que sepan mucho. Si una muchacha, por ejemplo, está mal en algún aspecto de,

no sé, matemáticas, saben a quién recurrir. Nosotros ofrecemos asesorías para apoyarlos, para ver que pasen todas sus materias, para que puedan seguir en el nivel universitario. Entonces, así nos apoyamos entre todos.

De la actitud de los padres hacia la educación

Pero también mi mamá siempre nos ha dicho que debemos estudiar. Ella estudió, pero no terminó. Entonces, ella siempre nos dice, desde pequeñas, que ella quisiera que nosotros obtuviéramos algo más que ella no pudo obtener. Mi mamá es la que siempre dice “no, ustedes tienen que seguir”. Porque ella sí se preparó, pero en que se casó con mi papá ya no pudo terminar, o sea, le faltaban poquitos meses para terminar secretariado, le faltaba un mes, creo, y se casó con mi papá.

Mi papá no estudió, él solamente estudió hasta tercero de primaria, porque tuvo una vida muy difícil. Casi no lo dejaban ir a la escuela y, por lo mismo, él como que nos atendía a nosotras, sobre todo a mi hermana y a mí. Y de hecho, a mí, por ejemplo, mi papá tenía miedo de que yo saliera de su casa para venir a la universidad. No tenía esa idea de que yo me pudiera cuidar sola y fue muy difícil, igual para mi hermano.

Del kínder y la escuela primaria

Y, pues así fue que estudié, sí, todo, desde el kínder hasta bachiller, ahí en Morelos. Yo iba a la Huitzilopochtli, era una escolita pequeña, ahorita ya está grande. Pero de antes creo que solamente tenía cuatro aulas y una palapa chiquita. De ahí, del kínder me acuerdo de una maestra que se llamaba

Sofía, no me acuerdo de los demás maestros. Creo que me dio el último año, ella hacía muchos juegos en el salón, nos ponía a contar, me gustaba mucho porque cuando una es niño nos gusta más jugar o ponernos a hacer una ruedita y jugar a la rueda de San Miguel; y después de eso veíamos las letras y cosas así, no me acuerdo mucho. Casi no tengo recuerdos del kínder. Ya después pasé a la primaria que se llama Vicente Guerrero, estaba a otra esquina. Sólomente tenía que caminar, porque donde vivía ahí no hay carretera, ahorita sí, ya; caminaba un caminito chiquito donde había mucha tierra antes de llegar a la escuela y ahí pasé seis años. Y me acuerdo que una vez tuve un problema con un maestro porque me reprobó en una materia porque no quise bailar (risas). Porque iba a hacer un festejo y pues a mí nunca me ha gustado bailar, y yo no quise bailar y mis otros maestros se molestaron porque me conocen y fueron a quejarse en la dirección, sólo por mí (risas). Y mi maestra de cuarto, mi maestro de tercero investigaron. Y de último me pasó con siete. Fue el único año así que creo que pasé con 7, o algo así, 7, 6. Sí y mis maestros sí se quejaron porque dicen pues “conocemos a esa niña, ¿por qué reprobó?”. Y no sé, no sé porqué era así el maestro. Se llamaba Martiniano o Victoriano.

De las estrategias de enseñanza en la primaria

También recuerdo a mi maestra de tercero, la recuerdo muy bien. Era muy buena gente, muy cariñosa con los niños. Este, se llamaba Gloria; su hija se llamaba Victoria y mi maestro, su esposo, Triunfo. Siempre nos reíamos porque hacían pareja, o sea, Triunfo, Gloria y Victoria. Sí y ésa fue una buena maestra porque era muy paciente con nosotros y siempre nos ponía

tarea y no se sentaba, se acercaba a nosotros y nos decía: “¿ya terminaste la tarea?”, “sí”, “a ver, ¿qué hiciste aquí?” o “a ver, ¿cómo le hiciste?” Y veía que todos estemos trabajando y, bueno, había niños impacientes, como siempre. Pero, por ejemplo, me acuerdo que nos ponía los ejercicios y yo los hacía, los hacía rápido porque tenía en mi mesa banco un juego que se llama “cuatro en gallo”. Y cuando terminaba mi tarea se la daba a la maestra y después me regresaba a mi mesa banco a jugar. Ése era mi vicio.

Y también me acuerdo de una maestra que me dio en cuarto grado, se llamaba Irene. Igual, ella, me acuerdo que esa maestra fue muy especial porque nos reunía a las niñas, y nos reunía a tejer, nos enseñaba a bordar, a hacer ropa y yo aprendí a hacer muchas cosas de servilleta y cosas así. Pero, a parte a mí me llevaba y después de que termináramos, me daba libros para leer, de cuentos pequeños, y ya después, antes de salir, hubo un concurso de lectura y no sé si para eso me estaba preparando la maestra y me ponía a leer mucho. Y pues a mí me gusta porque eran cuentos de niños, yo no tenía cuentos en mi casa. Y ya después me llevó y me dice: “vamos a, vas a participar, ¿quieres participar en un concurso de lectura?”, “sí”, le digo. Es más, ese día fue mi mamá al concurso y creo que se hizo en Presumida, cercano a José María Morelos. Entonces ya fui y leí, “nada más tienes que leer”, me dice y ya fui y vi que había muchos niños allá. Y me dijeron: “vas a leer este cuento, es un cuento de un conejo, solamente léelo”. Y ya pasé y lo leí. Ya después terminó y empezaron a dar premios a los que ganaron y dijeron mi nombre, que había ganado el primer lugar. Y me regaló una muñeca la maestra, me regaló cosas por haber ganado. Mi mamá estaba muy contenta. Pues creo que ni ella se imaginaba.

Eran buenas maestras las de la primaria, porque aparte de enseñarme cosas de la escuela me trataban como una hija, se

preocupaban por mí, siempre al pendiente de cómo está mi familia, no sé.

De la escuela secundaria y las estrategias de enseñanza

Y en la secundaria también tuve buenos maestros, un maestro de inglés que se llamaba, este, Alf. Sus clases eran muy dinámicas, no nos aburríamos en sus clases. Pero había tenido un maestro en primero de secundaria cuando entré que se llamaba, le decían *Puppylove*. Sí, así le decían. Yo no sabía porqué pero así como un perrito. Y todos le decían así y pues en ese entonces no sabíamos inglés, lo que significaba (sonríe). Pero nunca lo decíamos delante de él. Entonces, él fue un maestro que llegaba y nos decía: “esto es lo que se tienen que aprender, apréndanselo de memoria y lo pasan a decir, esa va a ser su calificación” y no sabíamos ni qué decíamos. Entonces, “¿y yo qué estoy aprendiendo?”. No estoy aprendiendo nada y no me gustaba eso. Entonces íbamos y le preguntábamos al maestro Alf, yo con mis amigas, algunas, porque no todas íbamos y le preguntábamos: “¿qué significa?”, y ya después tuvimos la suerte de que en segundo y en tercero nos tocó ese maestro, el maestro Alf. Entonces sus clases eran súper divertidas, llevaba un balón y para aprender nuestro nombre nos tiraba el balón y nos decía: “te toca a ti”. Hacía juegos y siempre pedía una composición o una oración. Hagan diez oraciones y después los checa uno por uno, a todos los alumnos; y era estricto, era, este, cómo se dice, muy sociable, pero a la vez era estricto. Nos trataba bien pero sí ponía sus reglas, entonces era lo que me gustaba de él. Por eso digo que es un buen maestro.

Otro buen maestro era el de español que nos dejaba leer muchas novelas. Sentía que sabía muchísimo y le preguntaba de alguna novela y sí se la sabía. Y la manera de explicar, creo que porque tenía una voz muy fuerte que cuando hablaba todos, así, poníamos atención. Sí, su voz era muy fuerte, tal vez eso le ayudó mucho, pero nunca faltó a clases y siempre estaba puntual. No recuerdo mucho de él, pero sí me gustó mucho esa materia porque hasta un libro de él hice y hasta ahorita lo tengo, eh, de las actividades que nos dejaba, yo lo iba poniendo en carpeta y al final lo engargolé desde la oración simple, todo lo de gramática, novelas, en el Renacimiento y todo eso. Los coleccioné y ya los engargolé, y los traje y, ahorita, los tengo y de hecho me sirvió para ahora. Muchas cosas que cuando vi literatura contemporánea aquí en la universidad, por ejemplo, hubo unas cosas que vi allá cuando llevé Taller de escritura y redacción, me sirvieron y es nada más recordar.

A algunos compañeros no les parecía bueno porque dejaba mucha tarea, pero no era mucha tarea en sí, era nada más cuestión de leer pero mis amigos, algunos, no todos, les parecía que era muy tedioso, o no sé. Yo creo que depende, porque si no te gusta trabajar entonces sí vas a decir no pues es un mal maestro, no les va a parecer.

De la escuela preparatoria y las estrategias de enseñanza

Pero es que también yo aprendía muy rápido, en la prepa, por ejemplo, yo creo que aprendía muy rápido en los números, en matemáticas era muy buena. No tan buena, pero sí era más ágil que en teoría; sin embargo, sí me gustaba leer pero las

matemáticas, desde que estaba en la secundaria, me gustaban, tal vez porque a todos mis hermanos les ha gustado y ellos me han apoyado mucho en eso. Pero historia casi no, me gustaba pero hacía el intento por leer y por estar siempre al pendiente. Creo que no me gustaba porque tal vez influyeron mucho mis maestros, porque en bachilleres era un maestro que llegaba y se ponía a hablar y nos ponía a contestar preguntas, preguntas así nada más, del libro, y a transcribir. Entonces, eso a mí no me gustaba, porque era lo que estaba en el libro y nada más y ya. Y era muy tediosa la clase, aburrida, porque llegábamos, a pesar de que ya habíamos leído, llegábamos, nos ponía preguntas y a contestarlas ahí y eso pues nunca me pareció. Tal vez por eso veía la materia así como que, y para presentar exámenes teníamos que leer las preguntas y ya. Me hubiera gustado, no sé, alternar las clases. Está bien una clase así con preguntas, pero en otra clase que participemos más nosotros, ah, exposiciones, no sé, más creativa la clase. A mí me gustaría más así, porque así siento que aprendíamos muchas cosas, pero ahí aprendíamos de memoria, ya después, cuando venía el siguiente semestre lo que habíamos aprendido se nos olvidaba porque de memoria lo aprendíamos. Entonces, yo tenía que aprender eso de memoria porque tenía que pasar la materia, pero no tanto porque me gustara.

De las buenas estrategias de enseñanza en la preparatoria

En Matemáticas, no era así, era una clase que el maestro, sus ejemplos me gustaban mucho porque eran de la vida cotidiana. Y aparte, sí nos ponía como que ejemplos de nuestra vida y a veces decía chistes, hacía amena la clase. Y eso nos ayu-

daba mucho, aunque había otros que no le gustaba, pero a mí me pareció un buen maestro.

Igual, una maestra que me acuerdo muy bien es de la maestra Beatriz Blanco. Ella fue mi maestra de Biología, Geografía y Ecología. Pero era una maestra que cada día iba a la biblioteca y se veía que sí preparaba su clase, porque sacaba copias y traía su plan en una hoja. Y decía lo que iba a hacer y cómo lo iba a hacer, y todo el día nos mantenía ocupados y nosotros no veíamos cómo pasaba la hora.

Entonces, ella nos metió a un concurso igual de biología con los bachilleres de aquí, de todo el estado. Sí, y nos llevaba todos los sábados a la biblioteca pública, la única que hay allá, y nos daba clases particulares de biología y nos dio química, pero clases muy profundas, porque lo que tomamos en la escuela de biología en sí eran términos, qué es célula, qué es tejido, pero no veíamos más allá de cómo estaban compuestos ni por qué la reacción química, y todo eso no, nada de eso. Pero ella en lo que se interesaba era que aprendiéramos más y pues nos estuvo ayudando seis meses para el concurso, y después participamos en el concurso, y mi amiga, mi mejor amiga, que se fue a estudiar a la UADY, éramos nosotras dos.

Todos los sábados así, o a veces después de clases, nos quedábamos y nos gustaba porque empezábamos a hablar de cosas, que la astrología y la epistemología y cosas así, compuestas, y empezábamos a entender de nuestro organismo, de nosotros, de cómo trabaja, y me gustaba mucho eso. Entonces entramos al concurso y ganamos, pero ella, mi amiga, ganó el primer lugar y yo el segundo lugar, me ganó sólo por una pregunta. Pero dice la maestra que no creían que nosotras hubiéramos ganado, no sé si es cierto, porque mandaron a checar los exámenes de aquí, vino gente de Chetumal. Y sí, fueron a checar, a revisar si habíamos ganado de verdad. Fueron a

hablar con la maestra y nos lo dijo la maestra a nosotras. Dice: “no, no sé por qué lo hacen”, dice, “si ellos fueron los que calificaron” y nos dijo la maestra: “se ve que ganamos, ¿qué, no podemos?” Sí y esa maestra fue muy cordial con nosotros, y a mí me tiene dado como tarjetas, me dice: “sigue adelante” o cosas así, dedicatorias. Y siempre nos hablaba y “quiero que sigan estudiando, no que un semestre vayan y después se vayan con sus novios”, y así, como si fuera nuestra mamá, y de hecho siempre la vamos a visitar. Somos muy amigas de ella. Cada vacaciones la vamos a visitar.

De qué es ser un buen maestro

Cuando pienso en por qué son buenos maestros o malos yo pienso... pienso que la buena enseñanza depende de cada maestro, no de la experiencia, porque tenía un maestro de Física, que creo que ya se iba a jubilar, pero sus clases eran muy, muy mecánicas, que llegaba al salón y nos decía: “tienen que hacer esto”, como era Física nos explicaba las reglas y ya hasta ahí, nos dejaba ejercicios, y sus clases, pues, a mí no me parecían tan interesantes...

Es que a veces llegaba y explicaba y explicaba y a veces ni le entendíamos las fórmulas que teníamos que aprendernos de memoria y todo. Pero igual tenía otra maestra en la secundaria, que igual era mayor de edad pero sí fue una maestra buena, o sea, creo que afecta tal vez la monotonía, que ya sabe qué va a enseñar y ya no le da importancia a lo que está enseñando, lo está haciendo pero tal vez no lo hace porque los alumnos aprendan, o no sé. Y pues eso no me gusta.

Yo pienso que los maestros deben ser motivadores, porque, este, me gustan los maestros que son motivantes, que

llegan a la clase y te dicen “no pues” bueno, no tanto motivantes, ¿cómo puedo explicar? Que llegan y te dicen: “vamos a aprender esto hoy”, o sea, que tienen planeada su clase y que tienen objetivos: “esto vas a aprender hoy y es lo que vamos a ver en clase”. Y cuando tú estés bien pues que te digan “está bien o esto está mal”, que siempre estén en constante [...].

Ahí en bachilleres igual tuve un maestro que era súper bueno, de hecho, creo que se fue a Estados Unidos a estudiar y es un excelente maestro, lo considero un excelente maestro de inglés y pues él así como que era mi prototipo, se puede decir, porque era alegre. Se llama Farfán, nació en Morelos. Es joven, es dinámico, tiene como unos 37 años y tenía experiencia, por eso era bueno. Y tenía buena pronunciación pero, en ese entonces, pues yo no sabía qué tipo de pronunciación, pero sí la escuchaba diferente porque mis clases de inglés en la secundaria eran diferentes, mis maestros hablaban español, hablaban muy poco en inglés. Pero él desde la primera clase nos dijo que sus clases iban a ser todas en inglés, nos hablaba todo en inglés, y lo que me gustó de él es que las clases aunque fueran de una o dos horas no me daba cuenta de que pasara el tiempo, porque sus clases eran muy activas, era no solamente directo a lo que era explicar sino que relacionaba muchas cosas o a veces decía chistes o relacionaba cosas de tal manera que nosotros pudiéramos entender más fácil. Y también nos dejaba participar mucho, nos ponía a practicar y se veía el interés que él tenía por nosotros, porque aprendiéramos el inglés. Ese maestro platicaba con los alumnos que veía que realmente querían aprender, nos decía que el inglés es muy importante, que le gustaría que aprendiéramos, que no nada más tomáramos la materia sino que la tomáramos más en serio y aparte se veía que sí preparaba sus clases. Venía ya sabiendo lo que iba a dar, como que tenía un plan y tam-

bién porque no solamente nos enseñaba en el salón de clase sino que aparte él separaba una hora o dos horas y él nos decía: “tales días, si quieren, pueden asistir a asesorías”, pero no eran obligatorias ni pagadas, los que quisieran ir, iban; el maestro daba de su tiempo para asesorarnos en inglés. Y también nos pedía ir una hora al laboratorio de idiomas, eso sí era obligatorio, y nos prestaba videos o discos. Nos decía: “tengo este libro y este los puede ayudar” y ya, él nos los ofrecía o nosotros se los pedíamos, le pedíamos que nos ayudara. Pero no todos iban. Bueno, a las asesorías muy pocos, pero al aula de laboratorio como era obligatorio ir, pues sí, la mayoría. Creo que todos iban porque era para ganar puntos, pero luego cerraron el laboratorio. Pero él era buen maestro, sí sabía. Y no sé, eso me inspiró y por eso digo, pues, algún día voy a hablar una lengua así.

Del interés por las lenguas

Me inspiró, quería estudiar, siempre me interesó estudiar la lengua, español, por ejemplo, yo quería estudiar español o inglés. Quería, desde la secundaria me encantaba mucho esa materia de español, literatura, los libros, leer novelas y todo eso, saber, no sé, de la gramática, pero ya no se pudo, porque, pues, mis papás no tenían recursos para, este, que yo pueda estudiar eso, en Valladolid, o sea español, porque la escuela era privada. Ellos querían que me fuera a estudiar a Valladolid, pero en otra escuela, ahí estudiaba mi hermana, pero ella estudiaba en escuela privada y era muy cara, ellos querían que estudiara otra cosa ahí, en Valladolid para que yo me quede con ella, de hecho no querían que yo venga sola. Pero entonces yo les dije: “no, este, es que yo no quie-

ro atrasarme un año, no me gustaría atrasarme un año, y yo quiero irme a Chetumal”. Sí, entonces les dije a mis papás: “pues no sé, yo quiero ir a Chetumal, ahí está la carrera que quiero” y, pues ni modos, tuvieron que aceptar (risas). Y ya me vine para acá.

De la actitud hacia la educación

Y, pues, cuando quise estudiar mi mamá, bueno mis familiares sí me apoyaban pero mi demás familia, no sé, cuando me los volví a encontrar, me dijeron “¿por qué estás estudiando Lengua Inglesa?, no sé, yo pensé que ibas a estudiar Ingeniería o algo así”. “¿Y no, pues, por qué?”, les digo. O sea, me gusta esa carrera. Y me dicen: “pues no sé, porque tú eres buena para matemáticas, eres buena para español, buena para todo, pero, no sé, podrías haber estudiado en ingeniería”. Pero a mí me gusta mucho la carrera, les digo, y se sorprenden. Y mis tíos, pues, siento que, como que están orgullosos de mí, porque, eh, no somos muchos los que de mi familia han continuado con sus estudios, de hecho, de toda mi familia, solamente mi hermana, mi hermanito y yo somos los que hemos continuado nuestros estudios. Mis tíos y mis primos no, no terminaron. Creo que hasta secundaria o hasta primaria hicieron. Creo que porque que no les gusta la escuela, tal vez, y reprueban, y lo dejan y así. Yo creo que eso es por, tal vez, por la motivación que nos dio mi mamá, porque no sé, fue muy diferente en nosotros.

Mis tíos aunque no hayan tenido estudios, tienen dinero y sus hijos iban a la escuela, y sí tenían, me acuerdo que cuando estábamos pequeños nosotros, mis tres hermanos y yo, mis dos hermanos en ese entonces y yo, íbamos y jamás o rara

vez teníamos para comer en la escuela, mi mamá nos llevaba comida allá. Entonces, pasamos a la secundaria y la misma situación, y luego mis primos se acercaban y nos invitaban, porque nosotros no teníamos dinero. Entonces, yo así desde pequeña, dice mi mamá, que soy muy ambiciosa (sonríe) porque le digo a mi mamá: “cuando yo esté grande, te voy a comprar una casa”, porque en realidad nosotros somos una familia humilde. Y es que mi papá en un no tiene trabajo fijo; mi mamá, pues, es ama de casa y, por lo mismo, ahora está trabajando para apoyarme en la escuela, porque no alcanza el dinero, y se ha esforzado mucho. Mientras mi hermana estudiaba yo veía como ella buscaba dinero para mandarle. Este, creo que le mandaba mil pesos para pagar solamente la colegiatura y aparte su renta y aparte la comida y ella buscaba qué hacer y reunía el dinero, prestaba el dinero y ni me gustaba verlo (lágrimas en los ojos). Pero mi hermana, yo siento que sí lo supo aprovechar porque de hecho ella fue el mejor promedio, terminó con diez.

De las estrategias de aprendizaje

Es que siempre nos ha gustado estudiar, mi hermana siempre me ha apoyado, siempre en todas las materias que ella estudió, por ejemplo, matemáticas. Antes de entrar al siguiente semestre me decía: “¿quieres que te enseñe lo que vas a ver en sexto?”. Pues sí, y ya me enseñaba y me gustaba y cuando yo entré a sexto todas las matemáticas ya me las sabía, o sea, las fórmulas y ya. Igual mi hermanito, mi hermanito así como que también le gusta y él, de hecho, también tiene un buen promedio en donde está estudiando. Está en tercer semestre de Ingeniería Industrial.

Y como siempre me ha gustado, pues, digo tal vez por eso no ha sido tan difícil aquí en la universidad, bueno, sí ha sido difícil, pero es que aquí mis clases son diferentes a las clases que tomaba en bachilleres o en la secundaria. Porque cuando llegué a la universidad, como la carrera que estoy estudiando es Lengua Inglesa, siento que no llegué con los conocimientos, este, con los suficientes conocimientos a la universidad porque cuando empezamos, desde el primer día de clases en la universidad, bueno, creo que fue en segundo semestre, cuando empezamos a tomar inglés, la maestra me acuerdo que llegó y empezó a hablar en inglés y, pues, yo no estaba acostumbrada. Entonces, eso como que me sorprendió, entonces como que me desanimó un poco ver que mis demás compañeros sí podían entenderle y nosotros, bueno, yo al principio no podía entenderle a la maestra, y no sabía qué hacer. Le tenía que preguntar a otro, a uno de mis compañeros, a Sheng Ying (compañera taiwanesa), ella sí entendía. Pues, tenía que preguntar qué decía la maestra porque yo no entendía y así como que “¿por qué no puedo entender?” Eran cosas que pasaban por mi mente. Entonces, decía: “no, pues mientras yo ponga todo mi empeño, mientras yo practique y estudie, pues, no va a pasar nada” y así fue. Pero sí fue un poco difícil cuando empecé. Pero como creo que sí tengo capacidad para aprender lenguas, pues, ya no es tan difícil. Es que, por ejemplo, tengo memoria para aprenderme las palabras y el vocabulario y la gramática igual y eso se me hace fácil y como me gusta leer y tengo esa habilidad de lectura, tanto en lengua nativa como en el inglés. Y para expresarte necesitas ambas, bueno, creo que no, creo que necesitas más el vocabulario porque con el vocabulario te pueden entender, pero la gramática, no importa tal vez al principio que digas o que cometas ciertos errores gramaticales pero se te entiende, entonces estás aprendiendo,

entonces el vocabulario creo que es un poco más importante que la gramática.

Yo creo que tengo capacidad para aprender el inglés, sí, tengo capacidad pero bueno creo que todos, todas las personas tenemos capacidad, todos podemos aprender otra lengua, pero depende de la motivación de cada persona; creo que, de que tiene la capacidad la tienen, pero la habilidad tal vez no, no sé. Pienso que depende mucho de cómo ellos vean la materia. Depende de si están motivados para aprender, porque para aprender una lengua es más importante la motivación intrínseca, más que si están motivados o que si quieren aprenderlo solamente por pasar, porque requieren cierto nivel de inglés para poder titularse, por ejemplo, o lo quieren por conseguir un trabajo. Es más fuerte una motivación de uno mismo que esa motivación externa y si no la tienes, pues, te perjudica. Y, pues, yo tengo esa motivación, por ayudar a mi familia, pero porque también a mí me gusta y yo quiero aprenderlo.

De la actitud de los estudiantes indígenas hacia la educación

Eso, por ejemplo, caracteriza a los estudiantes indígenas de que, por ejemplo, he visto en ellos mucho interés por salir adelante, tal vez porque para nosotros es muy difícil estar aquí; siento que le echamos muchísimas ganas al estudio y mis compañeros siento que son los mejores de cada carrera o al menos unos de los mejores de los que conozco y para mí, por ejemplo, para mí los estudiantes chetumaleños son diferentes. Siento que nosotros somos como luchadores, y los de aquí, bueno, no puedo generalizar, pero hay muchos que estu-

dian o a veces ni estudian, tienen las posibilidades de hacerlo y no, no lo aprovechan, siento que no lo hacen. Nosotros nos identificamos mucho entre nosotros, tan solo por ser de fuera nos identificamos mucho, por ser parte de la comunidad maya, es el hecho de ser maya, nos unifica a nosotros, de apoyarnos, saber que tú al igual que yo también puedo tener problemas, porque se de qué origen eres y todo. Entonces es eso, saber que somos mayas nos une. Y nosotros nos reunimos en la UAAEI, en la unidad, y hemos tenido oportunidad de conocernos; he conocido a muchas personas de Carrillo y de otros pueblos cercanos. Y le decía, nos reunimos ahí en la unidad, al menos yo sí he encontrado mucho apoyo en la UAAEI, por ejemplo, con el maestro Ever. Él siempre está pendiente de cómo estamos en nuestras clases, él nos ve diferente, como indígenas, como gente indígenas; entonces primero ve que eso no nos afecte en las clases y entonces ya nos da las actividades que tenemos que hacer. Entonces, primero ve el lado positivo, ve que tenemos que estar en nuestras clases, no perder clases y a veces habla con nosotros. También nosotros como estudiantes indígenas tenemos tutores, el maestro Montero es nuestro tutor y siempre está al pendiente, nos llama a Leydi y a mí para hablar de nuestras materias, de cómo nos ha ido, de qué está difícil, nos pregunta mucho de eso el maestro. Ahí encontramos mucho apoyo, en la UAAEI, pero aquí en la carrera no es así, por parte de los maestros de la división no he encontrado mucho apoyo, pero como le digo, a mí no me afecta pero sería bueno que lo hubiera. Otra cosa es que también ahí hablamos maya, a veces, bueno, yo no hablo, yo entiendo la maya pero no la puedo hablar. Lo puedo entender porque de hecho mis papás me hablan y yo les respondo, pero en español. Pero últimamente les he dicho a mis papás que me enseñen maya.

De la actitud hacia la lengua maya

Yo siempre he querido aprender la lengua maya, yo siempre les pregunto a mis papás por qué no me enseñaron o por qué se ocultaban cuando estábamos nosotros. Me dicen: “pues, es que pensamos que les íbamos a hacer un bien haciéndoles que aprendan nada más el español, para que estén bien en el español”. Mis abuelitos y mis tíos, cada vez que iban a mi casa, ellos sí estaban preocupados: “¿por qué no les enseñan maya?” Entonces, gracias a ellos, el poco tiempo que estaban ahí nos hablaban en maya y nosotros, pues, como no estábamos acostumbrados, pues, en español y así fue como sí pude aprender a entender una conversación, pero a hablarla no, así como que me pregunten una palabra específica o cómo se dice esto, no, es muy difícil para mí y en la escuela no muchos hablaban maya. Más se habla maya en las comunidades más pequeñas. Es que la gente prefiere hablar español que maya, y además inglés. Se piensa como que eres más inteligente si hablas inglés.

De las creencias respecto del aprendizaje de una lengua

Pero yo pienso que no es así, o sea, no es que las personas sean más inteligentes porque aprenden otra lengua, no, lo que pasa es que existen diferentes habilidades, el que una persona sepa varios idiomas no quiere decir que sea tan inteligente, así como una persona que sabe Matemáticas o Física tampoco son más inteligentes, son dependiendo de la persona que puede tener varias habilidades. Bueno, pueden ser inteligentes, pero no estoy de acuerdo de que sean muuuy inteligentes. Y

hay personas que no sólo son inteligentes en los idiomas sino también en otras cosas,

Pero, fíjese, en mi pueblo sí lo ven así, el inglés tiene un alto prestigio. Y también es más con nosotros que como dicen ellos “son pequeñas todavía” que sabemos inglés, por ejemplo, con Ceydi y conmigo, que tenemos apenas 22 años, entonces se sorprenden cuando saben que sabemos hablar inglés. O sea, yo conozco personas que son excelentes en, por ejemplo, en matemáticas y que son buenos también en el idioma, o sea, que pueden tener dos inteligencias, por así decirlo.

También a veces se cree que por la edad, que es más fácil aprender para los niños que a los adultos. Y, pues, yo no, no puedo decir si a los niños les resulta más fácil aprender una lengua extranjera, que para los adultos porque en ciertas ocasiones creo que hay ventajas y desventajas que tienen los niños con respecto a los adultos, por ejemplo, desde mi punto de vista los niños son más despiertos o ellos no tienen miedo a cometer errores y ellos practican la lengua como se los des, entonces en ese aspecto ellos tienen la ventaja, pero, sin embargo, los adultos pueden tener varios motivos por el que aprender la lengua, y pueden tener motivación externa aparte y, bueno, ese es el principal punto por lo cual no puedo decir si a ellos les cuesta menos trabajo o no.

Tampoco creo que hay diferencia entre los hombres y las mujeres, creo que ambos, hombres y mujeres, tienen la capacidad para aprenderlo. No hay diferencia en eso, pero creo que las mujeres están más interesadas en aprender un idioma porque, por ejemplo, en mi salón de clases hay más mujeres que hombres y participan más las mujeres, son mejores en pronunciación, tal vez por el tono de voz se les hace más fácil. Sin embargo, no creo que se deba a que los hombres no tengan esa capacidad. Ambos tienen esa misma capacidad

de aprenderlo, pero necesitan tener motivación intrínseca. Es que aprender una lengua es algo muy complejo, no es como las matemáticas, de que sigues ciertos pasos y ya lo aprendes, o te memorizas algo y ya lo aprendes. Requiere de muchas cosas, por ejemplo, requiere tiempo. Para aprenderlo, para aprender un idioma no se puede aprenderlo con una clase diaria, o una hora, no, es que una lengua es un sistema completo. Si una persona nativa lo aprende durante toda su vida y nosotros mismos que hablamos nuestra lengua nativa tardamos en aprender, incluso no lo sabemos bien, entonces, una persona que está aprendiendo otra lengua que no es suya no podría aprenderlo, por ejemplo, en pocas horas diarias. Le tomaría bastante tiempo aprenderla.

Es que aprender inglés no es fácil, pero sí ha sido fácil para mí porque es que depende de, yo creo que depende de la motivación de cada persona, si tienes una motivación externa, una motivación de parte de tus papás, una motivación si quieres obtener un trabajo, eso es muy importante para aprender una lengua, pero también si tienes una motivación interna es mucho más importante que tener otra motivación que venga del exterior. Y, pues, yo creo que porque tengo esa motivación mía es lo que me ha hecho que sea fácil el aprender la lengua.

También es importante, aparte de la motivación, también es importante saber de la cultura, porque vamos a utilizar el idioma con respecto a cómo la gente se comporta en ese lugar donde se habla la lengua. O saber ciertas expresiones que se utilizan de acuerdo a las tradiciones o a las costumbres de allá... no las podríamos entender si no fuera por la cultura, por los conocimientos de los hábitos. Entonces, sí es importante conocer la cultura del país cuyo idioma estamos aprendiendo.

Yo pienso que saber una lengua extranjera a veces tiene ventajas y otras veces desventajas cuando se quiere aprender un tercer idioma, pues el segundo idioma interfiere en el tercero que quieres aprender. Y es que cuando estás empezando, por ejemplo, cuando una persona empieza a querer hablar en el tercer idioma, en mi caso, vienen a mi mente palabras en inglés cuando estaba aprendiendo francés, entonces eso interfiere de cierta manera.

De eso, por ejemplo, también hay la creencia de que mucha gente piensa que saber maya te ayuda a aprender inglés porque según se parecen. Esa creencia es general. Es una creencia que todos mis tíos me dicen: “ah, a ti se te hace fácil porque entiendes la maya...”, sí, eso me dicen mis papás, igual. Ellos dicen, según la mayoría de la gente dice que tiene mucha similitud con respecto a la gramática, de que los adjetivos van antes que los sustantivos o de que en la pronunciación que unos sonidos que tiene la maya que también el inglés los tiene; entonces, eso se dice, eso la mayoría de la gente dice que ayuda, pero no, creo que no. En mi experiencia no. Yo no la hablo, sólo la entiendo, pero a mí no me ha ayudado porque entienda maya.

De su inserción y participación en la universidad

Y en cuanto a la universidad, bueno, pues, aquí, yo siempre he sido buena estudiante, pero cuando estaba en la secundaria y en la prepa sí, me acuerdo, era muy participativa, más que mis compañeros, a ellos casi no les gustaba participar, decían que con lo que yo diga es suficiente. Tal vez no leían o no sé. De hecho en todo me metía, a oratoria, poesía, exposiciones. Me gustaba mucho pasar, pero yo veía que una de

mis amigas, por ejemplo, ella sé que leía, pero no participaba, igual, como yo ahorita, a veces no participo. Ahora participo menos que antes, es que es otro entorno ahorita. Es que influyen muchas cosas, por ejemplo, cuando entramos a primer semestre, era que, no porque me considere menos, pero cuando pasábamos a exponer me acuerdo que algunos de mis compañeros se notaba la forma en que si te equivocabas se reían; o tal vez sólo yo sentía eso en ellos, no sé, pero así era con todos, no sólo con nosotros. Entonces eso me cohibía a hablar y hasta ahorita siento eso. Y tal vez fue eso lo que influyó, o tal vez tenía más confianza con mis compañeros anteriores, más confianza de poder hablar. Sabía qué leía y a mí me gustaba decir lo que pensaba, aparte de lo que leía. Y ahorita, pues también o sea leo, pero no es como antes, de que leo y a veces quiero participar pero me dan ganas así, de prevenir que se burlen de mí y eso me evita participar. Siento, no miedo, no es miedo, es como que, bueno tal vez sí sea miedo (risas), miedo a que lo diga esté mal, o sea, que sea menos de lo que digan otras personas o no valga, no sé, no sé, no sé por qué, pero siento que estudio más ahorita, pero participo menos, sí.

Por ejemplo, de antes en la secundaria me gustaba mucho leer y me gustaba mucho aprender cosas nuevas, en todas las materias buscaba aprender algo, no solamente leer y ya. Pero ahorita siento que como estoy en la carrera... a veces me pongo a pensar: "el maestro me dio esta clase hoy pero no, con esto no me basta", no sé. Tengo que hacer algo por mí. Y a veces como que me pongo a idear qué voy a hacer. Tengo que ir al SAC [Self Acces Center] a escuchar por mí misma o a ver películas los sábados, para mejorar. O sea, no voy a esperar a que alguien me va a ayudar si no me ayudo yo, porque sé el

esfuerzo que están haciendo mis papás. Ahorita que, de antes no, tal vez no me daba cuenta porque yo vivía allí, en Morelos, con ellos. La mayor parte del tiempo estaba en la escuela y llegaba a mi casa, y bien así, pero después salgo de mi casa y veo, mis papás tienen que ver cómo mandarme dinero y yo sé que confían mucho en lo que estoy haciendo aquí, confían mucho en mí. Entonces, creo que es esto lo que me motiva, sobre todo mis papás, sí.

De las estrategias de aprendizaje en la universidad

Yo estudio mucho. Yo estudio según la materia, por ejemplo, en las lecturas que nos dejan lo que yo hago es leer y después voy subrayando las ideas importantes; y estoy acostumbrada a escribir con mis propias palabras a un lado de los párrafos, escribo a qué se refiere tal párrafo. Pero cuando leo no solamente leo de corrido, trato de entender realmente lo que se está diciendo en el texto, pero no nada más una lectura le doy.

Pero, con inglés, no, es diferente, porque siento que es más fácil, ¿por qué?, pues, son lecturas pequeñas y ahorita, por ejemplo, nos dan un libro de vocabulario, de ahí tenemos que aprenderlo pero de memoria. Entonces, es mucho y yo lo que hago es escribir ejemplos, una vez encontrando el concepto de los verbos, claro, ahorita estamos viendo *phrasal verbs*. Y entonces hago ejemplos con mi familia, con mis amigos, con conocidos, con cosas que me ayuden a recordar esas palabras; yo hago mis propios ejemplos y así siento que más fácil lo recuerdo, lo relaciono. Y de escritura... hago un tipo diario,

como un *writing*, ajá, eso hago a veces, no siempre, pero sí me ayuda mucho, y, por ejemplo, cuando quiero escribir una palabra nueva que desconozco la busco en el diccionario y así aprendo más palabras. Y *listenig*... pues, me gusta mucho escuchar canciones en inglés y las escucho, y tengo varias en mi computadora y busco las letras en el internet, y entonces, ahí aparecen otras palabras nuevas, entonces ya busco las palabras y ya.

Y en clase, pues, las lecturas que nos dan, este, sí son entendibles, pero a veces hay cosas que no entiendes bien, entonces yo busco otros libros y busco información en el internet, y leo los conceptos y saco las ideas principales. El otro día, por ejemplo, estábamos viendo las teorías, la teoría del lenguaje, entonces creo que lo lógico es que va a describir qué es lenguaje en sí, cómo se aprende y qué se usa para enseñar el lenguaje. Así, entonces yo voy leyendo y voy sacando cada parte, pero eso sí, antes de llegar al salón trato de tener bastante información de todo, porque en clase sí aprendo, hay cosas que leo y doy por sentado que ya lo entendí y no es cierto y cuando llega la clase escucho las opiniones de otras personas, de mis compañeros y digo: “sí, es cierto, así es”; pero creo que aprendo más de lo que hago en mi casa, leyendo, traduciendo. De mis compañeros, no tanto, pero sí aprendo. También tiene que ver que ahora estudio más en el sentido de que con más calidad, porque antes en las materias tenías que aprender conceptos de memoria. Entonces, pues, aquí yo no creo que tenga que aprender de memoria sino que hay que extrapolarlo, ¿cómo se dice?, hay que ver qué relación tiene con lo que estamos viviendo, no sé, llevarlos a la vida cotidiana, no solamente aprenderlos de memoria, sino aplicarlos, aprendo para aplicarlos, no solamente por aprender y ya después lo olvido, no.

De la relación entre las estrategias de estudio y los conocimientos

Pero es que yo aprendo según la materia, depende de la materia, como decía, en gramática soy de estudiar y cuando estudio, estudio un momento y después generalmente mis amigas Ceydi y Gloria me piden asesorías y yo se las doy, pero no tengo que estudiar tanto y cuando es el examen no me siento estresada, siento así, como un examen fácil. No sé, siempre me ha gustado esa materia, pero hay otras materias que no, que sí me siento estresada. En inglés, por ejemplo, sí me siento estresada, aunque no en todas las habilidades, sino en el *listening*, nada más. Pero ya en el *speaking* no. En todas las demás, sobre todo en gramática, me gusta mucho y, pues cada semana agarro mi libro, a veces, no siempre, pero generalmente leo y repaso. Entonces, cuando llega el examen nada más repaso y ya. Entonces no tengo que estudiar tanto. Pero en el *listening*, ahí sí, y por eso, eso es lo que me acercó más a practicar en mis habilidades.

Es que cuando yo entré aquí, pues, digo: “voy a aprender inglés”, pero no me puse a pensar en el nivel de dificultad que tendría que aprender. En sí, sí es difícil aprenderlo bien porque tenemos que estar bien en todas las habilidades. Al principio yo pensé aprender a hablarlo nada más, qué bueno que sí es así, pero no sólo es eso. Aquí en la escuela tienes que saber las cinco habilidades [*sic*]. Pero, pues, eso es mucho mejor, o sea, no solamente hablarlo, sino escribirlo y leerlo. Pero ahora lo veo más fácil y creo que eso me ayuda porque al verlo fácil tal vez no me da temor escribir o no me da temor hablarlo a la hora del examen o cuando quiero escribirlo, por ejemplo, fuera de la escuela, y es que no solamente en la escuela

escribo en inglés. Trato de llevar un diario, aunque no me lo checan mis maestros, yo sola lo hago. Pero sí trato de hacerlo por mí misma, y sí siento que está fácil.

De las creencias sobre el conocimiento

En sí, yo creo que ninguna materia es difícil mientras leamos, o dependiendo de la materia, porque si siempre ponemos todo lo que sea de nuestra parte, pues, ninguna materia va a ser difícil. Bueno, hasta ahorita no, pero tal vez porque no me he encontrado con alguna materia así. Pero hay algunas materias con las que sí tengo que ponerles más tiempo. De hecho, nunca hubo una materia que yo dijera “uf, está muy difícil, no puedo con esta materia”, pero yo veía que mis compañeros sí, ellos sí, sobre todo en matemáticas, tal vez porque tienen la idea de que matemáticas es difícil. Entonces, les desanima matemáticas, y ni siquiera habían entrado al semestre y ya tenían esa idea de que matemáticas era así. Cuando entramos en primer semestre, por ejemplo, vimos álgebra, entonces, si aprendíamos bien álgebra el siguiente semestre iba a estar facilito. Pero desde ahí, si no pasaban álgebra o lo pasaban nada más porque sí, cuando llegara el siguiente semestre entonces se atrasarían y hasta sexto semestre lo que vimos en álgebra era lo indispensable, si no lo aprendiste bien, pues ya no. Entonces, es algo consecutivo, no es de que lo viste y ya, hasta ahí. No, sí te sirve y es consecutivo. Se tiene que aprender y eso te va a servir al siguiente nivel y ya . Y era lo mismo con química y física. Pero, es que también a veces es, depende del maestro, que no enseñan o no saben. Y es que a veces, a veces los maestros no quieren aceptar su error. No

sé, en la secundaria y en el bachiller, por ejemplo, había unos maestros que llegaban a clase y nos decían algo, pero no sé, a veces no me parecía. Entonces, tengo que ir a los libros y aunque ellos no aceptaran su error yo tengo el conocimiento de lo que aprendí en el libro y, pues comparar. Entonces, yo sé que de los dos puedo aprender, de los dos tengo que aprender, sí. Cuando estudio, cuando algo no me parece o no concuerda, comparo los libros con el maestro, o sea con lo que dice el maestro. Por eso si yo soy maestra, yo no sería así. Pero, por ejemplo, lo que no sería, lo que no me gusta es lo que hace el maestro Manuel, sí, porque, este, a veces; bueno es que sí, su clase fue fácil, pero le falta, aunque dicen que Inglés seis es difícil con él, no sé. Y dicen que duerme, pero con él tomé lingüística, que es una materia de pura teoría, pero cuando llegaba era de hablar y hacer chistes y todo. Y nos ponía muchas copias a leer y a veces llegaba y nada más a *relajear* (*sic*). Las que aprendíamos era porque leíamos, no tanto porque nos enseñaba.

De los maestros en la universidad

Yo, por ejemplo, tal vez yo no sería muy regañona (risas), porque a mí no me gusta ese tipo, pero sí tomaría características de dos maestras, una es la característica de la maestra de Gramática, de que ella controla la clase, que no haya un minuto de, bueno, tal vez que haya un minuto de descanso, pero llegar puntual y salir a la hora, y que se vea que tiene planeada la clase, entonces empieza y su voz es fuerte y, este, hasta que termina ni un minuto más, ni un minuto menos. Y toda la hora se tarda en ejercicios, aclaraciones.

Y aunque su clase es así, de que ella habla y habla y habla, nos hace participar a todos, por ejemplo, dice: “Wendy, ¿qué dices de este ejercicio?”, y ya tengo que responder. Así era con todos, el caso es que todos participaban al terminar la clase y hasta que tú contestas el ejercicio que dice la maestra no te deja, hasta que lo contestes por ti mismo, y si alguno le empieza a soplar a su compañero, nos decía: “no, si él lo puede hacer solo, déjelo”. Entonces, nos motiva a que nosotros pensemos por nosotros mismos. Aunque en parte también intimidada, de que tal vez porque es su manera de ser, su carácter, pero, este, a veces me ha tocado a mí que me dice: “a ver, contesta esta pregunta”, y le doy una respuesta y no es y dice: “cómo va a ser eso, que no sé que”. Entonces, yo me siento así mal, pero con el paso del tiempo ya me acostumbré así a su forma de ser, pero sí, sí cuesta un poquito. Pero hice mi pacto con el miedo para participar, porque tenemos que participar, y me gusta porque al final aunque me lleve unos regaños, aprendemos. Bueno, yo por mi parte sí aprendo, no sé si mis demás compañeros aprendan, pero yo sí aprendo así, de que me digan y me digan que hasta que yo busque la respuesta correcta y es que la tenías que buscar. Nunca ha pasado así de que no contesten, pues la maestra es así, insistente: “déjelo, él lo tiene que contestar”, y así, hasta que te saque la respuesta o te va ayudando a que llegues. Si ve que de plano no puedes, te ayuda, te va dando pistas o no sé.

Yo tomaría la parte de la maestra Dora, de que es muy pasiva, a pesar de que era muy pasiva todos le poníamos atención y era muy, no tanto pero sí, era muy comprensiva, por eso me gusta. Eran como polos opuestos. Yo sería una combinación, creo.”

Wendy continúa estudiando y durante los periodos de verano trabaja para solventar sus gastos económicos. Es una de las mejores estudiantes que he conocido en la carrera de Lengua Inglesa, siempre deseosa de aprender más y dispuesta a trabajar hasta conseguir su objetivo. En mi opinión, es una estudiante que podría realizar estudios de maestría y doctorado en forma sobresaliente.

Willbert Gabriel Ucán Yeh

De su origen

Bueno, pues, mi nombre es Willbert Gabriel Ucán Yeh. Tengo 27 años. Estudié la carrera de Antropología Social en la Universidad de Quintana Roo. Yo vengo de la comunidad de Uh-May, como a unos quince minutos de [Felipe] Carrillo [Puerto]. Somos cuatro en la familia: mi hermanita, mi papá, mi mamá y yo. Soy el más grande, mi hermanita tiene como unos 22 años, creo. Mi mamá tiene 44, mi papá 44. Están jóvenes todavía.

Pues, estudié primero la primaria ahí, pero la forma de estudio que nos dieron es como la que le daban a nuestros papás antes, porque seguía eso del castigo, donde la maestra era la ogra. Nosotros crecimos ahí, un poquito diferente. Yo aprendí a hablar maya, pero no fue mi primera lengua, de hecho, mi mamá decía que yo tenía la idea de que era mi lengua materna pero no. Ella dice que aprendí primero español pero conviviendo con mis primos y primas ahí empecé a hablar maya. La mayoría de las personas que viven ahí hablan maya, pero también hablan español.

Del uso y actitud hacia la lengua maya

Mis papás hablan maya. Mi mamá es de la comunidad de Uh-May, mi papá es de Chunchuhub, que también es del municipio de Carrillo. En mi casa se hablan los dos, maya y español. Cuando estoy con mi papá hablo español porque mayormente él habla español, porque da clases. Él es maestro bilingüe en primaria, da clases tanto en español como en maya, y tiene alumnos bilingües en la comunidad de Chun-Yá. Creo que da sexto grado.

Es extraño porque con los parientes de mi papá la mayoría habla español y cuando yo voy con ellos tengo que hablar en español, y con los parientes de mi mamá, pues, hablamos pura maya. Creo que es porque al parecer Chunchuhub es un pueblo más grande que Uh-May y de alguna forma la sociedad de mi pueblo está más unida, hay un sentido comunitario. La mayoría de la gente se conoce. Yo conozco a todos los de mi pueblo, bueno, ahorita ya no. Pero en Chunchuhub, mi papá casi no conoce a nadie ahí y yo menos, ni siquiera a mis parientes conozco.

Como de parte de mi mamá todos hablan maya, pues, es más fácil aprender porque bueno también su concepción de la familia de mi papá era que es mejor aprender español que maya. Pero de la familia de mi mamá, pues, todos hablan maya, mis tíos, todos los del pueblo y les gusta más hablar en maya. Están orgullosos, les gusta que yo hable maya.

En ese tiempo lo veíamos como malo, existía esa cuestión. Llegó un momento, incluso, que yo también lo vi, no como algo malo, sino como una carga que nos pesaba por la cuestión de la historia. Entonces eso nos impedía a veces hablar en público. Cuando éramos chavitos e íbamos a otro lugar no hablábamos en maya, hablábamos en español porque supuestamente era mejor. Bueno, eso nos enseñaron en ese tiempo.

Nos tocó esa parte, la colita de esa forma de educación donde la maestra te golpeaba.

De los profesores en el kínder

En el kínder y en la primaria la maestra nos trataba muy bien, pero estando en tercero de kínder, hubo una maestra que se llama Daniela que, no sé, tampoco la puedo juzgar, pero creo que me tuvo coraje, éramos dos a los que trataba muy mal. Me acuerdo que cuando llegábamos tarde nos decía que fuéramos a buscar piedritas de esas de gravilla y nosotros no sabíamos y decía “consigan unas piedras”. Ay, pues, nosotros decíamos: “¿qué quiere la maestra?”, íbamos y buscábamos las más grandes (risas) y llegábamos y decía: “pues, hínquense ahí, que se queden ahí”, hincados con las piedras en las manos y con las piedritas en las rodillas y cuando quería ir al baño me decía, “pues ahí está el basurero”. A todos nos golpeaba o nos aventaba el borrador. Era una persona ya grande, tendría en ese tiempo unos 37 más o menos, pero ya se veía grande. Pero le digo que eso le tocó hasta a mis papás. A nosotros nos tocó esa colita porque después de eso los maestros empezaron a cambiar, ya hace como unos 20 años, creo. Ya no son así.

De la educación básica y el entorno familiar y social

En ese entonces mi papá era un poquito machista, porque yo estudiaba y hacía todas las cosas, pero mi mamá firmaba las calificaciones donde tenía sietes, seises. Al final de cuarto grado la maestra dice que se echó a perder mi boleta y volvió a

poner las calificaciones. Cuando se la dio a mi mamá para que lo firme eran puros cincos, no había ni un seis y dijo: “tu hijo está reprobado y se va a quedar aquí”. Mi mamá se molestó, y discutieron y luego sacaron a la maestra. Ya ni siquiera sé dónde acabó. Pero sí estuvo un poquito difícil la primaria.

Yo la tuve un poquito más difícil que los demás porque en mi pueblo hasta el nivel económico influye mucho para ver cómo te tratan. Me acuerdo que en ese tiempo mi papá ya empezaba a ganar bien. Empezó a ser maestro y a ganar bien y en ese lugar casi nadie tenía un nivel más alto. Nosotros éramos la media, más o menos, y por eso los otros muchachos empezaron a estar en mi contra porque yo tenía dinero y porque mi papá era diferente a los demás. Hasta por la forma de vestir tuve problemas, pues a mi mamá le gustaba vestirme bien y los muchachos cuando me veían así me insultaban, me querían hasta golpear.

Los maestros me trataban bien. Era sólo una maestra la que nos trató mal. Pero sí, en ese tiempo, desde el primer año hasta los once años, lo que te enseñen es lo que mayormente vas a hacer. A nosotros esa etapa sí nos perjudicó en la confianza, por ejemplo, para poder ser expresivos, confiar en uno mismo. Porque le decía, para empezar lo de la escuela, luego lo de los muchachos en la comunidad, yo nunca tuve amigos a esa edad, sólo uno que era mi primo. Luego en casa mi papá, no sé cómo enseñaba, dice que era maestro, tampoco lo puedo juzgar ahorita, pues nadie enseña a ser papá [...].

De la escuela secundaria

Cuando yo salí del pueblo imagínese toda la carga cultural y aparte de eso lo poco que te enseñan, más el maltrato y bueno,

cuando entré a la secundaria, otro mundo. No podía ni hablar con los demás, a los maestros les daba miedo, a mí me daban miedo los profesores, todo era por lo que había vivido en la primaria. Aunque, bueno, no tenía una concepción tan amplia de esa cuestión de lo bueno y lo malo, pero sí se te queda como un trauma. Y hasta ahorita, sí me cuesta un poquito de trabajo y me queda todavía ese temor de la desconfianza hacia mí y hacia los demás. También queda la desconfianza hacia los maestros, cuando entré aquí, a mí no me caían bien los profesores y siempre los veía así, como arrogantes. Pero algún día voy a ser mejor que ellos, pensaba.

Mi secundaria la estudié en Carrillo, en la Leona Vicario. En la secundaria no era muy participativo. Con trabajo pasé, porque me ayudaron los maestros. Ahorita que estoy aquí siento que fue por esa cuestión del maltrato.

Con la lengua maya, en la primaria, no había tanto problema, porque como estábamos en la comunidad no lo veías como malo, tú llegas en la clase y platicas con tus amigos y les dices y sigues hablando. Sólo con los maestros hablas español y no tenías la concepción de lo bueno y lo malo o de lo que es la lengua.

Pero cuando empecé a estudiar en Carrillo, fue extraño, porque llegué y no hablaban la maya, mayormente español, y sentía que la lengua maya era algo malo para mí pues me estigmatiza, me dejaba como: “él habla maya y hay que verlo”. De hecho, me acuerdo que no decía que hablaba maya, porque me daba pena. Todo por esa cuestión de la carga cultural y es que me acuerdo que mi papá y los demás siempre nos contaban que los gringos son esto, que hay que tratarlos mal y no sé qué más. Esa carga cultural sí me perjudicó cuando salí, yo creo que a la mayoría de nuestros compañeros les sigue pasando eso. Después que salimos, la mayoría habla en

español cuando vamos a Carrillo, no en maya. Ahorita ya está cambiando un poco, porque les platico que es bueno saber y hablar maya. Antes esta cuestión de la lengua sí nos perjudicó un poquito.

De la secundaria salí con 7. Pero, en general, los maestros fueron muy buenos. De la secundaria no puedo decir muchas cosas buenas, pues apenas salía de un proceso de aprendizaje muy deteriorado de la primaria, donde la enseñanza fue muy escasa. Siento que tal vez no tuvieron las herramientas suficientes para enseñarnos bien. Cuando entramos a la secundaria, pues sí me acuerdo de algunos maestros muy buenos, me acuerdo del profesor Daniel que daba clases de física, era un maestro muy bueno, daba muy bien sus clases; no puedo hablar mucho de lo que me enseñó, pero era muy bueno. Me acuerdo de la forma en cómo daba sus clases, la dinámica que él implementaba era muy buena, te mantenía despierto en sus clases.

Pero también había algunos maestros que sólo llegaban y empezaban a escribir, nada más se ponían en el pizarrón y a escribir; ni se fijaban si los alumnos estaban escribiendo o no, algunos se salían de clase y el maestro seguía escribiendo o le hacían un montón de cosas y él ni se daba cuenta. Solo había dos que no, bueno no es que no fueran buenos, sino que su vicio los alejaban de los alumnos, había un maestro de matemáticas que llegaba siempre borracho y a veces se dormía en las clases y todos ahí platicando, jugando y ya al final, sólo entregabas tus trabajos y ya pasabas.

Yo considero que la mayoría fueron muy buenos maestros, pero yo siento que me faltaba mucho conocimiento, mucha preparación para eso. Y además no tenía motivación de mis papás porque no se encargaban de mí, todo lo tenía que ver yo con respecto a mi escuela.

De la escuela preparatoria

Y de la prepa, pues, creo que lo que más me gustó fueron las clases de computación. A mí me gustaban mucho porque cuando estaba en la secundaria eran pocos los que iban al cubículo de computación, no todos los que llevaban esa materia entraban. Siempre quise ir ahí. En bachilleres nosotros tomábamos computación fiscal contable y entonces tuvimos que llevar la materia esa de computación, programación, base de datos y todo eso. Entonces me acuerdo de la maestra Zugelly, una maestra que era muy buena. Ésa era la única materia en la que salía bien, puro nueve, creo que eso era lo que sacaba con ella. Pero yo creo que no era tanto lo que esa maestra hacía, sino el interés que tú tenías hacia la materia, porque yo me acuerdo que varios de mis compañeros no podían, y a mí me gustaba mucho y me metía a hacer cosas. Pero aunque aprendí, también estaba muy limitado, tanto que cuando llegué aquí en la universidad no sabía ni prenderla, no sabía utilizar la máquina, sí veía como lo hacían, pero todo la maestra lo hacía, la maestra la prendía y nos decía todo lo que teníamos que hacer, todo siempre bien dirigido.

Cuando yo llegué aquí no sabía manejar la computadora, con trabajo y podía escribir en *Word*. Y de ahí la necesidad me hizo aprender, y además que siempre me ha gustado. Pero sí, la maestra era buena porque era muy cálida en su forma de dar clase y aparte tenía las herramientas y la paciencia para dártelas. Si no aprendías venía y te decía: “esto es así o así”. Tenía tiempo para todos y, no sé, tal vez porque es mujer, puede ser, ella tenía la paciencia de hacerlo.

Pero en ese momento yo no me daba cuenta de cómo aprendía, nomucho. Pero yo siento que eso de no aprender era más por cuestiones personales, por problemas emociona-

les y problemas psicológicos que yo traía, porque yo pienso que es el interés lo que lo mueve a uno para aprender. Y, pues, cuando yo estudiaba en bachiller no tuve buenas influencias en las amistades y tampoco salí bien. Andaba con un muchacho que venía también de otro pueblo, éramos muy amigos, y entonces al tercer semestre él decía: “no, pues yo voy a dejar de estudiar y me voy a ir a trabajar en Playa”. Y decía: “pagan bien y voy a vivir mejor que estar aquí sufriendo”. Entonces, tanto me lo decía y me empezó a llamar la atención y yo decía: “pues, tiene razón” y desatendí lo que es la escuela; y al final me dijeron que si no pasaba los exámenes que me iban a sacar, pero yo estaba decidido a irme y decía: “pues vamos a ir a trabajar”. Y fui a presentar el examen, pero no pasé, y ya cuando fui a mi casa y le dije a mi papá y a mi mamá me sentía un poquito mal y yo pensaba: “¿cómo le voy a decir que reprobé seis materias?”

Y mi papá dijo: “no, pues, si quieres trabajar, aquí hay trabajo”. No me dejó ir a trabajar, él tenía una milpita ahí y dijo: “pues, cada vez que yo vaya a ir a trabajar tú te vas a ir a trabajar”. Estuve así creo que como unos seis meses y dije: “no, no es lo que yo quiero”. Pero eso fue bueno, porque si me hubiera dejado ir allá, a trabajar, yo no estaría aquí. Entonces, me sirvió eso para valorar verdaderamente lo que es la escuela y dije: “no, mejor voy a seguir estudiando”. Pero mi papá ya no me quiso seguir ayudando y me dijo: “si tu mamá te ayuda, está bien, si no, ya no”. Ya mi mamá dijo: “pues, sí”.

De ahí estudié la prepa pero abierta y era un poquito más difícil porque no tenías maestro, tú tenías que estudiar y ahí veía lo difícil, porque además ya no me daban dinero. Sí, fue en ese proceso cuando tuve que aprender a valorar verdaderamente el estudio porque yo decía que no quería ir a estudiar.

En ese lapso no veía la importancia que tenía el estudio, simplemente era por pasar. Aparte estaba padeciendo de un problema muy deficiente de educación.

Entonces, en la prepa abierta como era más individual tú tenías que estudiar si querías pasar, e ir a la biblioteca si querías, si no nadie te va a obligar. Llegabas a la clase y a entregar tus trabajos. De hecho, cuando yo entré en ese grupo eran puros señores grandes, ya eran de edad, ya tenían dos, tres, cuatro años estudiando algunos y cuando entré me dijeron que nunca iba a terminar porque está muy difícil. Y les dije que yo tenía el interés de terminarlo y que lo iba a terminar como sea y en menos tiempo que ellos. Y lo terminé creo que en dos años, que eran los que me hacían falta para terminar la prepa normal. y es que yo leía mucho.

De su primer acercamiento a los libros y el aprendizaje significativo

Mi papá me compraba muchos libros de cuestiones de ovnis y yo me interesaba mucho por esa cuestión y llegó el momento en que yo creía que no era terrestre, por esa cuestión de leer mucho. No sé ni cómo me surgió esa idea, eso de que yo era diferente a los demás, pero es que la mayoría me trataban así. Yo desde niño me hacía muchas preguntas, no era de esas personas que cree. Bueno también por una cuestión que me pasó dejé hasta de creer en Dios. Yo digo: “soy ateo gracias a Dios”. Me gustaba hacerme preguntas, pero por esa cuestión de los libros. Yo leía, mi papá me obligaba a leer eso y leía de todo. Me acuerdo de *Colibrí* que era un libro de CONAFE. Leí algo de historia de México, creo. Había una colección de revistas, se llama *Duda*. Son investigaciones que surgen

acerca de cuestiones que no se pueden explicar por la ciencia, cosas esotéricas. Me acuerdo que leía mucho, eso lo leí como dos o tres veces, eran como cien de esas cosas. Y sí, siempre me cuestionaba, me gustaba, y mi papá como vio que me llamaba mucho la atención me empezó a comprar libros de ese tipo. Le decía a mí amigo: “yo siento que no soy de este planeta” (risas).

Entonces, yo me acuerdo de algo que yo siempre me preguntaba: ¿por qué en el planeta sucede esto?, ¿por qué en este planeta? y yo empecé a hacerme preguntas, y empecé a investigar por mí mismo. Pero yo decía que el mundo tenía vida, que el planeta tenía vida, porque no puede ser que sólo nosotros vivamos y el planeta esté de cripta nada más. Muchos dicen: “el planeta no tiene vida, el planeta sólo existe”.

Entonces, en ese tiempo se manejaba así: los únicos que tienen vida son los animales, los seres humanos y las plantas, pero el planeta no tiene vida. Pero yo me preguntaba: “¿cómo es que suceden los huracanes?, ¿cómo es que está el mar?, ¿cómo es que está esto?” Y siempre lo veía como un círculo todo esto. Y ya cuando tenía como diecisiete años por suerte me tocó ver un programa que era acerca del planeta y hablaba de esa cuestión de que el planeta tiene vida y yo decía: “eso yo ya lo sabía desde antes”, y decía: “es un logro mío”, porque ellos apenas lo sabían y yo ya lo había sacado, así sin nada.

Porque yo siento que una forma de seguir siendo más de lo que eres es preguntándote y cuestionándote las cosas, porque si te conformas con lo que tú sabes, con lo que has aprendido, te quedas rezagado.

En esa etapa de la vida yo todavía vivía en mundo de fantasías, después de esa etapa ya mi vida comenzó a cambiar, para empezar a ser más responsable de mí.

De su ingreso a la universidad

El primer año cuando terminé el bachiller vine a sacar ficha aquí, a Chetumal, al Tecnológico, pero pedí una carrera que era muy solicitada, muy demandada, era Programación y no me quedé.

Y, pues, llegué aquí y sí era un poquito difícil, pero me movían tal vez los fracasos de esos años anteriores, y por el tipo de vida que yo tuve, porque nunca lo tuve fácil. Entonces, esa cuestión de que, pues, nadie me va a dar las cosas, la única forma de conseguirlo es luchando por ellas. A nosotros nunca nos compraron nada, me acuerdo que había puros libros para leer, y los libros los tenía ahí, un montón, ya los había leído como seis veces, creo. Mi papá compraba muchos libros. No teníamos ni tele, ni nada. Antes él leía mucho, ahora le gusta ver más tele pero tele así de esa de *Didacting Master, National Geographic*, está actualizado.

Entonces, yo todavía cuando vine a estudiar aquí quería estudiar computación, porque era una de las cosas que aprendía muy rápido, las cuestiones de la computadora. Pero tampoco me sentía muy a gusto con eso, así que vine aquí, empecé a ver las carreras y al ver la de Antropología que decía que la carrera va a ayudar a los demás, pues dije: “ésta sí es la carrera que yo quiero”, pero tampoco estaba muy seguro. Pero yo decía “bueno, mientras se trata de ayudar, ahí voy a estar”. Y esta cuestión de ver que mis propios familiares no pueden vivir bien, pues, tiene que haber alguna forma de ayudarlos. Y por eso me gusta la carrera, una vez que ya me adentré a eso dije: “esa es la carrera que yo quería”.

Pero sí me acuerdo que cuando yo llegué aquí no había muchos estudiantes indígenas, de mi pueblo era el primero que venía a estudiar a la UQROO. La mayoría de mis compañe-

ros se quedó en la comunidad, ya se casaron, tienen otra forma de vivir, pero no alcanzan el nivel de vida medio, siempre sigue siendo bajo.

Y aquí en la universidad el primer semestre salí con 6.1 porque reprobé matemáticas y en la mayoría tuve 7. Y me sentía mal y decía: “todo lo que he hecho desde hace tiempo y ahora tener que regresar con mi bulto”, y es que me acuerdo de que mi mamá me sacó en la carretera para venir aquí, me estuvo pagando y yo sentía que sería un fracaso de mi vida llegar con mi bulto otra vez y decirle: “mami, no pude.” Eso sí me estuvo preocupando casi todo el semestre.

Y es que sí, venir aquí fue un cambio muy drástico porque se puede decir que yo tenía *mamitis* como dicen. Mi mamá hacía todas las cosas que yo tenía que hacer: la comida, me lava la ropa, me cuidaban hasta en los trastes, cada quién tenía sus trastes, era una forma de vida muy, no mimada pero sí muy rara. Mi papá decía que era “para no tener enfermedades”. Entonces, nos enseñaron una forma donde dependíamos mucho de nuestros papás en cuestiones personales, con decirle que antes de llegar aquí todavía me compraban mi ropa ellos, yo no podía comprarme, no sabía y cuando tenía que salir lo hacía con ellos, si no, no salía. Y para los bailes ni siquiera me dejaban salir y era en mi pueblo. Por eso cuando llegué aquí, sí fue un cambio muy difícil porque no había pasado esa etapa, porque cuando estudié la primaria, mi secundaria y mi bachiller, pues, era de la escuela a mi casa, nunca salí a pasear, nunca tuve amigos y nunca nada. Cuando yo vine aquí fue un cambio muy diferente, porque para empezar tienes que ser dependiente, y vivía con mis tíos, pero estaba muy chiquita la casa. Y había muchas cosas a las que yo no estaba acostumbrado, por ejemplo, a la tele.

El cambio de vida que yo tuve sí me afectó muchísimo, de hecho hasta en las calificaciones, me sentía mal por eso. Des-

pués del primer semestre decidí salirme de ahí, le dije a mi mamá: “no, yo no puedo vivir así, salí muy bajo, y yo, pues, considero que puedo hacer mucho más que eso”. Sí, estoy mal, pero yo le expliqué por qué. Y no le dije nada a mis parientes, y yo saqué mis cosas y me fui a rentar por aquí cerca. De ahí, empecé a subir de calificación, en el segundo semestre subí a 9 (risas) y después puros dieces. De ahí, del segundo semestre hasta aquí, no volví a sacar un siete. Eran las condiciones en las que vivía, pero otra cosa que sucedió allá en la prepa era el tipo de amistades que tuve. Aquí fue diferente, tal vez tuve problemas al principio, pero por suerte me topé con personas que sí me ayudaron en la vida, no como en la secundaria. Aquí conocí a un muchacho que se llama Israel Contreras Díaz, que viene del Ingenio [Álvaro Obregón], él más o menos tuvo el tipo de vida que yo, pero lo doble de lo que yo sufrí.

Del entorno social en Chetumal

Y yo cuando llegué aquí me quedé en una casa solo y de ahí, el primer semestre, lo conocí a él; pero él sí es muy humilde. Y una de las cosas que no olvido de él es que una vez estaba muy enfermo, tenía gripa y me sentía muy mal, y a él no lo conocía todavía bien pero sabía donde vivía y fui a pasear en su casa, y me sentía muy mal y dice: “no, pues, si quieres yo te voy a cocinar un pollo, a dar de comer”. Y yo digo: “quién va a venir a hacer ese tipo de cosas aquí”. Y mis amigos que eran de la carrera, pues no, ellos en su mundo, pero él sí, con todo y sus problemas, él tenía una computadora y me decía que fuera a trabajar ahí.

De ahí me hice muy amigo de él y después vino a rentar conmigo y otros amigos. Y él también tuvo una vida muy

difícil, que cuando lo cuenta nos quedamos... creo que hasta nos ponemos a llorar. Pero sí pasó una etapa muy difícil, más difícil que yo. ¡Ah! y otra cosa muy extraña que fui aprendiendo de él y que no sucedía en mi familia, era que cuando su mamá de él llega a la casa donde vivimos dice “hola hijo, que no sé que...” y mi mamá no me trata así, mi mamá nunca me ha dicho hijo; su mamá es más, muy, muy cariñosa. Llega y aunque no te conozca te trata como su hijo y empieza a platicar cosas y cuando yo la empecé a conocer digo: “mi mamá no es así” y su mamá demuestra su afecto hacia su hijo, y aún a los que no son sus hijos. Ellos sí eran muy humildes.

Y cuando estaban ellos, Israel y su familia, dentro de la casa y mi mamá venía a visitar, ella entraba y saludaba, así con un poco de pena, hasta mi papá. Mi mamá me decía: “vamos al cuarto a platicar en maya”, no sé, es una forma de que no escuchen lo que nosotros decimos. Y, pues, sí, me gustó mucho, de hecho lo tomé como ejemplo para replicarlo en mi pueblo, en mi casa, porque yo le expliqué a mi mamá: “mami, si te das cuenta ellos viven así y me gusta como hacen esto”, cosa que nosotros no hacíamos, a mí nunca me dijo que me quería. Sí me quiere mamá y yo decía: “no me lo tiene que decir porque lo sé”, pero no es lo mismo saberlo que decirlo.

Y fue fácil hacer amistad con él, pero con los demás no es así. Es que es más fácil hacer amigos de afuera que con los de aquí, de Chetumal. Porque los que son de aquí tienen otro tipo de vida, ellos salen, se divierten, y toman y todo eso. Generalmente, los que venimos de fuera somos muy extraños, somos más dedicados. Si tú viniste aquí es para estudiar y tú estás estudiando aquí porque quieres estudiar, porque tuvieron que pasar muchas cosas; de hecho, nosotros siempre hemos tenido la idea de que los que vienen de fuera, pues ya es un logro

que estén aquí. Es por el tipo de vida que hemos tenido, no como los de aquí, que a veces nada más entran porque tienen que entrar, que para que sus papás no les digan nada.

Me acuerdo que a muchos de los compañeros pues no les importaba la carrera, decían: “era la más fácil y entramos” y como eran personas ya un poquito grandes ya tenían otro tipo de vida, de hecho, los más jóvenes éramos como diez nada más, los demás ya eran personas grandes, ya tenían su vida. Los demás, pues, eran jóvenes que tenían que ir a tomar, o a no sé qué, y ese tipo de vida es muy común aquí, cosa que no se da entre nosotros, por ejemplo, ni de Israel, ni de Ángel, ni de mí y los demás muchachos. Eso lo fuimos aprendiendo cuando empezamos aquí. Una amistad muy cercana con los de aquí no la tuve, sólo eso de ayudarnos como compañeros.

De las diferencias entre los maestros de antes y los de la universidad

Pero también he cambiado mucho, es que la situación ha cambiado mucho aquí. También con respecto a los maestros. Antes era por la formación que habíamos tenido con los maestros de antes. Cuando vine aquí yo los veía no con recelo pero sí con un poco de miedo y timidez, es que el saber que ellos son maestros que vienen de fuera es diferente. Algunos vienen de Alemania, de Estados Unidos, de otros lugares, cosa que nunca había sucedido en otros lados. Hasta el miedo de hablar con ellos, yo decía: “esos maestros vienen de fuera y pues cómo voy a hablar con ellos, qué les voy a decir”.

Y es que depende qué tan cerca esté la comunidad de las ciudades va a ser el fácil acceso con los maestros. Si vienes

de una comunidad más adentro, más de la selva, es diferente. Nosotros no somos de tan lejos de la ciudad. Eso nos ha permitido también integrarnos de una forma más rápida, pero si otra persona viene de fuera, de otras comunidades más alejadas que no tienen mucho contacto con la ciudad, pudiera ser X-Pichil, me imagino que pudiera tener ese tipo de problemas. Es que los que están más cerca de la ciudad pues ya tienen más contacto con los maestros, con todo eso, ya tienen más interacción con ellos.

Los maestros, pues, eran de otros estados y del extranjero y era un poquito difícil. Veías cómo hablaban con muchos ejemplos y las cosas que decían y como hacían referencia de otros lugares y otros autores y yo lo veía así como que “chale, ¿cuándo voy a hacer eso?”, lo veía lejos porque nuestra formación, pues, no ha sido igual.

*De las diferencias en la formación
de los estudiantes de comunidades
y los de la ciudad*

Y es que nuestra formación en las comunidades es diferente a la formación en las ciudades. Nosotros cuando vinimos a presentar el examen de Ceneval fue muy difícil. No sabíamos casi nada. En el bachiller, de donde nosotros salimos, es menos el nivel de preparación que los que se dan aquí. Por eso al momento de ingresar aquí, pues, hay mucha diferencia en la preparación, sobre todo con los maestros.

Cuando estábamos en la secundaria, en bachilleres, era más relajado, no había tanto problema con las clases y todo eso. Pero todo ha cambiado mucho, conforme una va conociendo y aprendiendo, uno va midiendo. Creo que eso es lo que per-

mite que ya no te sientas menos solo en desventaja. Era eso. Creo que se sentía uno en desventaja cuando uno llega aquí y ver a unos maestros de otros niveles y ver que tú vienes de fuera. Creo que eso tiene algo de peso. Pero una vez que vas aprendiendo, conociendo los verdaderos maestros, sabiendo cómo son, ya dices: “¿éstos eran los maestros?”. Pero bueno, eso no lo tienes antes. Porque a veces es sólo la imagen que pesa mucho, ver a este maestro de Antropología, uno grande, no me acuerdo cómo se llama. Pero bueno ya cuando va uno aprendiendo se va a dar cuenta cuáles son los que son verdaderamente, como dice el profe, de peso, de *cabezones*, los que son buenos y los que no.

Cambio de actitud hacia los maestros

Había otro maestro que me impresionaba, pero no tanto por sus conocimientos, sino por cómo explicaba las cosas, por cómo hablaba, por la voz. Ya luego cuando uno va en cuarto o quinto semestre ya va midiendo más o menos, aprendiendo de ellos, ya los puedes hasta criticar en algún momento. Al principio no criticaba lo que los maestros decía, no, sólo escuchaba. Pero yo también era mucho de estudiar, me gustaba leer mucho. Entonces, fue ese proceso de aprendizaje que permitió que ya no los viera así, como le decía, como personas lejanas e imposibles. Ya no los veo así. Aunque no me gustaría ser profe, pudiera ser, no es tan difícil dar clase, el problema es que no me gusta mucho la docencia, me gusta más la cuestión de investigación de campo. A mí si me dicen: “ve a tal lugar e investiga esto” me gusta, pero estar tratando con los alumnos casi no.

*De los estudiantes chetumaleños
y los estudiantes indígenas*

Pero sí me gusta leer, de por sí cuando llegué aquí y empecé a rentar [una casa] con unos compañeros, y mientras ellos iban a tomar, yo me quedaba a estudiar. Uno de mis compañeros me decía que para qué estudiar si no era tan necesario y no sé qué. Y ellos siempre se salían, se iban a tomar mientras yo me quedaba en casa a estudiar, y como dan de por sí muchas lecturas y aparte de por sí me gustaba leer de otros lugares, ver las noticias. Cosa que no hago ahora, no sé por qué. Por eso a mí lo que me gusta es investigar, no estar lidiando con los alumnos.

Y es que los alumnos son como niños, siguen siendo niños aunque sean grandes. Al fin y al cabo los tiene uno que tratar como niños, tiene uno que estar atrás de ellos, decirles esto. Bueno, pero hay diferencia, porque con nosotros no es así, eso sí lo puedo asegurar, la mayoría que viene de las comunidades que está aquí es porque verdaderamente quiere estudiar, si no, no estaría aquí. Yo siento que es mentira eso de que verdaderamente no tienen dinero. Aquí es: si tú tienes dinero, vienes; si no tienes, no vienes. La mayoría de los que estudian aquí son hijos de maestros, si no son, pues no pueden venir. Es mentira eso de que son hijos de campesinos, no, porque no lo van a poder solventar por más que quisieran, buenos de eso casi estoy seguro. Y es que al año gastas unos cuarenta mil pesos, más o menos. Un hijo de un campesino, por más que quiera, no va a poder si no tiene ayuda de otra persona. Ese es el problema que tenemos: es que es una escuela cara, cuando queramos venir a estudiar aquí, ése es el principal limitante para entrar aquí. En las comunidades muchos quieren entrar, pero al ver su condición, por ejemplo,

piensan: “mi papá es campesino, cuánto gana a la semana”, claro que eso no es limitante porque llegas aquí y puedes trabajar y todo eso, pero sí.

Entonces, si uno de ellos está aquí es porque está dentro de ese grupo que puede, hijos de maestros, y si está aquí es porque verdaderamente va a estudiar y lo va a sacar adelante. Son muy pocos los que vienen de fuera y no se regresan sólo porque quieren. He visto a los muchachos que vienen de aquí, de la ciudad, que entran a las carreras, y dicen: “yo lo estoy llevando porque mi papá quiere que siga estudiando, pero si no fuera así estaría haciendo otra cosa”. Porque ya tienen la vida ya resuelta, al fin y al cabo si estudian o no estudian su papá los puede colocar en algún lado. Cosa que no sucede con los que vienen de fuera, porque es un poquito difícil.

De la opinión respecto de la educación

Y por eso algo que aprendí mucho de aquí es que aquí no se viene sólo a sacar dieces. Eso lo aprendí muy bien. Bueno, yo sí saqué buenas calificaciones, pero no sólo es simplemente sacar calificaciones buenas, implica, y eso es lo bueno, implica como las arañas, tienes que tejer unas ciertas cosas donde puedas conectarte: maestros, alumnos, todos son puntos de conexión con tu red, hasta los que trabajan aquí son importantes en tu vida. Ésta es la parte que tiene que formarse como parte de la sociedad, porque antes en los bachilleres, pues, no era tan importante, pero de aquí en adelante sí.

Están en un error éstos que vienen y piensan que sólo hay que sacarse diez, éstos no hacen nada. Al fin y al cabo tendrán su honor y todo eso pero pues fuera de ahí no es gran cosa. Bueno, yo le entendí así de que si tú vienes aquí y ves al

muchacho, al *pavito*, lo maltratas y le haces cosas y lo discriminas, como algunos lo hacen, y si tú no hiciste buena amistad con esa persona y resulta que ese muchacho es el hijo de un gobernador, pues cuando tú sales de aquí y te lo encuentras y entonces le dices: “oye, yo te conozco y no sé qué”, pues, él te dice: “no te conozco”. Te dice “sí, pero tú me trataste mal cuando estábamos estudiando y no te conozco”. Entonces, verdaderamente no es simplemente sacar buenas calificaciones, aquí también tienes que hacer relaciones y amistades con las personas, porque son ellos los que te pueden ayudar. Desgraciadamente así funciona en la sociedad. Es como tipo palanca para poder tener un poquito y sobre todo sí lo que tú buscas es eso, tener posición, un poquito de dinero. Al fin y al cabo necesitas de esas relaciones para poder sobresalir.

Y entonces, te das cuenta que la escuela no es simplemente venir a estudiar y sacarse dieces, sino que hay que tener conexiones, buenas amistades, aparte de las buenas calificaciones. Porque ayuda mucho también eso, o sea, el hecho de ser el mejor de tu salón, eso significa que puedes tener ese trabajo que estás buscando, más aparte, si tienes las conexiones, pues ya la hiciste.

Y pues yo trato de compartir mi experiencia con los muchachos de la unidad [Unidad Académica a Estudiantes Indígenas], porque eso les puede servir mucho para lo que sigue, porque a veces ellos vienen con una idea. Es un poquito como yo vine, cuando yo llegué aquí tenía una idea que era la idea de que esto es no sólo tener los conocimientos sino transmitirlos y que les sirva a los demás. Ésa ha sido siempre mi idea y pienso que ellos deben llegar aquí y que se formen como personas, para ser parte de la sociedad, no simplemente para estudiar. Aquí no se viene simplemente a estudiar, se viene a conocer y a aprender de la vida.

Del trabajo colaborativo y la distribución del conocimiento

Eso me ha ayudado a mí, siempre tratar de llevarme bien con las personas. Entonces, lo que yo siempre trataba de hacer con mis compañeros era unirlos a todos. Si había que estudiar, pues, desde el principio les decía, cuando había que presentar examen: “¿por qué no nos reunimos y estudiamos y hacemos esto?” Es que todo tiene sus mañas, hasta la educación. A mí lo que me daba gusto era eso de que trabajas en equipo y sacabas buen promedio. De hecho me gustaba mucho porque, en la época de exámenes, el que no quería formar parte de nosotros tenía que estudiar quince días antes. Nosotros estudiábamos dos o tres días y todos pasábamos, porque eso también era una trampa que hacíamos porque, haga de cuenta que somos cinco y uno que se no se juntaba, entonces esa persona puede ser que esté bien pero si nosotros conjuntamos una respuesta y todos tienen esa misma respuesta, pues ni modos que repruebes a los cinco y a uno no. Entonces esa era la trampa que hacíamos. Y los otros no reprobaban, pero sí salían más bajos. Era válido. Se juntaba la idea y se repararía en diferentes cosas.

De las mañas en la educación

Entonces eso me gustaba y aparte aprendí que en la educación todo tiene sus mañas. Yo era de la idea de “crea fama y échate a dormir”. Yo siempre hacía eso. Los primeros días de clase era de estar por acá y por acá hasta hartar a los maestros; ya a mitad de semestre ya te conocen, ya saben que eres bueno. Entonces, a veces llegaba y me preguntaban de lo que decían

los demás y ya yo podía sacar mis conclusiones. Como repetían lo mismo, pues digo: “no hay tanto problema, escucho lo que dicen y ya luego doy mi opinión”.

De las estrategias de aprendizaje

Pero también otra estrategia fue relacionar los conocimientos nuevos con otros que ya tenía. De esos conocimientos salieron otros, siempre simplificándolos con lo que yo sé, con lo del libro o con mis experiencias; pero también siento que me limitaba, porque siempre hablaba de los mayas y cuando iba a participar, pues, decían: “Willbert va a hablar de los mayas”. Y ya todos sabían eso (risas). Pero también me daba ventaja a comparación de ellos.

Yo digo que sí he aprendido mucho, he aprendido que las cosas son más simples cuando uno las contextualiza. A veces, por ejemplo, un autor habla de cosas pero si tú lo contextualizas a tus conocimientos, pues, es más simple. Lo que va a hacer que lo vayas aprendiendo es si lo aterrizas a tus conocimientos, porque si lo trato de entender al conocimiento del autor, pues, nunca lo voy a entender. Yo lo voy a basar de lo que yo sé y de ahí lo voy a desarrollar. Siento que por eso algunos compañeros no aprendían, porque aunque tomaban la clase, y le ponían atención y le trataban de entender, pues, no podían, no buscaban cómo explicarlo.

Me di cuenta que el problema era un poco de los maestros pero también un poco de los alumnos. Con los maestros porque no contextualizaban sus explicaciones, es que no puedes hablar de Roma y basarte en Roma; si vas a hablar de Roma, pues, vas a decir que Roma se parece a la capilla que está aquí. O sea, que el alumno tenga una referencia a lo que estás

hablando; entonces, algunos maestros nos daban una referencia que uno no tiene dónde basarlo. Lo que puede hacer que tú aprendas más rápido las cosas es que si lo vas a bajar ese conocimiento lo vas a bajar a lo que tú sabes, lo que tú conoces. Entonces, éste era el problema que tenían algunos alumnos. Yo siempre les decía: “cuando tú vas a la clase todo lo que te digan lo tienes que relacionar con algo que tú conozcas, porque si no lo haces pues te están hablando en chino, no lo vas a entender”.

Y otro problema que ellos tenían también era que llegaban y empezaban a jugar, a mandarse mensajes. Entonces también estaba la falta de atención hacia el maestro. ya cuando fue pasando el tiempo, los chavos cambiaron: ya participaban, ya entendían, ya empezaban a hacer eso de relacionar. Creo que lo que los cambió fue el trabajo en equipo.

Del papel de los maestros en la educación

Yo creo que los maestros son facilitadores de ese conocimiento. El maestro es el que te permite adquirir sus conocimientos, pero claro, tiene que ser también un maestro bueno y que sepa de lo que está hablando porque si no, pues, te va a llevar por otro lado.

Yo aprendo más de los maestros que de los libros; sí, yo creo que aprendo mejor de ellos porque el libro sólo está escrito y puede ser que esté explicado muy bien pero como es solo, es algo sin vida. Es que un autor cuando escribe algo lo escribe con su entendimiento, con su preferencia, con su forma de reflexionar las cosas y con su dinámica de trabajo, pero el libro no te puede transmitir esos conocimientos que te pueden dar las experiencias del maestro, por ejemplo. Enton-

ces, el libro puede ser que sea muy bueno, pero yo considero que un maestro tiene las herramientas para transmitirlo, y es que un maestro dinamiza los conocimientos y los relaciona con los demás. Un autor puede ser famoso, pero él tiene su entendimiento, él lo relaciona con sus cosas. En cambio un maestro viene y te dice lo que ese autor quiere decir, pero te explica con las cosas que tú tienes cerca, con lo que tú conoces. Entonces la diferencia entre un maestro y un libro está en eso, en que él lo contextualiza en tu entendimiento, en cambio un libro no. Pero sí se pueden adquirir conocimientos de un libro, sí son muy interesantes pero yo digo que la forma más rápida es con los maestros.

Del proceso de aprendizaje

Y yo creo que el conocimiento se va adquiriendo con el paso del tiempo, pero se empieza a base de esfuerzo, a base de quitarte la pena, de preguntar y de no sentirte menos que los demás, porque eso te limita.

Cuando yo estaba en el primer semestre también se me complicaba mucho. Pero ya el segundo semestre, cuando ya entramos a la carrera, lo vi sumamente fácil, le entendía muy bien a las lecturas. Pues, yo lo leía y ellos [los autores] decían algo, pero yo ya tenía la idea de que una lectura no te sirve si simplemente vas y vuelves a repetirlo en la clase. No, yo pensaba que si algo no parece bueno lo voy a decir; si algo no me gusta de ese autor lo voy a decir y que además tengo que sacar algo diferente, no solamente repetir. Generalmente, mis compañeros decían que el autor dice esto y esto. Yo me acuerdo que desde el segundo semestre ya empezaba a decir: “es que este autor dice esto, pero siento que no, como que algo le fal-

ta”. Entonces era eso de ser retórico [*sic*] ante los autores y eso les gustaba a los maestros, porque no cualquiera hace eso. Ya participaba más, creo que fue la confianza.

De las estrategias de enseñanza de los maestros en la universidad

Yo recuerdo que tuve clase con el maestro Martínez, era un maestro grandote y tenía su vocezota, y yo decía: “¿cuándo voy a saber o entablar una plática con él, cuándo voy a poder decirle que, pues, no está bien lo que dice?” Este maestro fue muy bueno, considero que es uno de los mejores maestros que he tenido, pero su conocimiento se limitaba. Se limitaba un poco porque sólo se quedaba con sus propios conocimientos, no profundizaba, pero era muy buen maestro. Entonces, se me complicaba mucho, porque era esa cuestión de sentirse seguro de ti mismo, sentir y saber que estás bien y que tienes el conocimiento suficiente para poder discutirlo.

Lo bueno fue que tuvimos buenos maestros y todos fueron muy pacientes; saben lo que hacen y tienen sus herramientas muy bien hechas, y saben cómo llegar al alumno. Yo me acuerdo del maestro Jorge, era muy bueno para explicar su clase. Ese maestro es muy relajado y aparte viene de fuera, y, pues, su forma de ver las cosas era diferente: te platicaba, te decía sus historias, te metía en sus clases, lo hacía muy bien. También me acuerdo del maestro Ricardo. Él tiene una forma de enseñarte de que cuando empieza a hablarte te quedas así y quieres más conocimiento porque se ve que sí conoce. Te emocionan sus clases.

Yo considero que no hubo ningún maestro malo, todos eran buenos. Sólo que considero que hay un maestro que su

forma de dar clases no era el nivel que nosotros teníamos, era más alto. Él daba sus clases y todavía no le entendía, pero yo siempre creía que si ese maestro diera clases de maestría, pues, sería otro nivel de entendimiento, porque no sólo irías a escuchar sino a debatir sus pensamientos. Yo considero que el nivel que tenía nos rebasaba, aparte de que a veces era como que cansado, pero es muy bueno, tiene mucho conocimiento.

Del proceso de aprendizaje

También al principio lo que se me complicó mucho fue matemáticas, de hecho lo reprobé. Yo siempre le decía a mis compañeros que en esa clase me sentía como que si a un niño de primero grado le vienen a enseñar matemáticas de sexto grado. Me faltaban ciertos pasos por caminar para llegar a eso. Entonces yo veía esa distancia y me faltaba todo ese camino para poder llegar a ese conocimiento. Y yo decía: “de qué están hablando”, no le entendía nada, ni un poquito. Y sí, matemáticas fue lo peor para mí, porque un simple ejercicio que dictaba el maestro y decía cómo se hacía a mí no me entraba aquí. Y lo hacía, pero no me sale, entonces, pues, tenía que practicararlo y practicararlo. Y tenía un compañero que era muy bueno en matemáticas y me ayudaba, pero su nivel de conocimiento también era alto. Sí me lo explicaba, pero el problema era que no le entendía al sentido de las matemáticas. Para que uno pueda correr tienen que pasar primero por ese proceso, tienes que caerte, luego medio golpearte. En los conocimientos también, si no tienes las herramientas o no tienes los elementos que te ponen las matemáticas para llegar a ese nivel de conocimiento es por demás que lo intentes. Tendrías que brincarte todo ese proceso, tendrías que ser muy

bueno para poder hacerlo. Bueno, aunque yo soy bueno también para eso, porque al final, después de esos semestres difíciles sí pasé, y es que tuvimos otro maestro de matemáticas y nos dijo: “¿saben qué?, no vamos a utilizar calculadora”; antes te dejaban tan siquiera sacar calculadora y tus copias pero cuando llegó él dijo: “ustedes van a aprender sólo así”.

Pero había otro problema: y es que yo no preguntaba, el maestro preguntaba si está bien y nadie decía nada y mientras tanto el problema ahí estaba. Creo que le tenían que preguntar como cuatro o cinco veces para que yo le captara. Pero no, nunca le pregunté por la pena y la vergüenza de que apenas era el primer semestre. De por sí yo era muy callado, no era tan sociable, nunca lo fui; yo a lo que iba. Entonces este maestro le digo que fue muy bueno porque tuvo paciencia. Además él tenía sus herramientas bien definidas y sabía cómo lo iba a aplicar, no se hacía bolas ni te sacaba un resultado que ni siquiera sabías de dónde. Te lo explicaba así, lo más simple, como a un niño de kínder, él te decía: “juntate esos papelitos, esas piedritas y haces esto”. No tenía que hacer tantas cuentas y decía: “es esto lo que tienes que hacer”, así te lo explicaba. Y aprendías las ecuaciones lineales, las uniones, los límites. Sólo de ver que saqué 7.8 para mí era mi diez, para mí porque sé que aprendí ahí.

Lógica también me costó trabajo en el primer semestre, pero en ese tiempo también estaba con eso de que apenas salía de mi pueblo, nunca había salido y cuando yo vengo aquí se me complica porque no había agarrado el ritmo de la ciudad ni de las clases. Aparte de que cuando vine a presentar el examen de Ceneval quién sabe cómo lo pasé, tal vez porque estudié. La verdad yo vi muy deficiente nuestra preparación, lo que es secundaria y bachilleres. Mi nivel educativo era muy bajo.

Problemas enfrentados en la universidad

Pero ya cuando estaba aquí, los problemas que yo tenía en la escuela yo siento que fue medio y medio. Por una parte estaba lo de la cuestión psicológica, que fue por cuestión de venir de fuera, pues, eso me afectaba un poco; pero también es que mi nivel educativo era bajo. Pero de lo demás, yo siento que aprendo igual que antes, porque lo que me afectaba era el interés. Yo creo que aprendo de forma normal, ni rápido ni lento, sino normal. Porque no puedo decir que lento o no puedo clasificar el aprendizaje en lento, rápido y medio. Yo puedo decir que lo normal, porque siento que aprendo como debo de aprender. Mi ritmo está basado en que si yo agarro algo y lo leo lo entiendo.

De la actitud hacia el inglés

Ah, pero el inglés sí fue un dolor de cabeza para mí en la universidad. Porque no le ponía atención y nunca le puse interés. Era de la idea de que el inglés es sólo para los extranjeros, era muy racista, era muy malinchista. Y es que cuando éramos niños nos decían: “ahí vienen los gringos y te van a robar los ojos, te van a quitar un brazo y te van a hacer esto; ellos hablan inglés y que no sé qué”. Lo único que nos atrevíamos a hacer era ir con ellos cuando tiraban dulces. Verdaderamente nunca tuvimos cercanía con un extranjero; yo llegué a tener cercanía con uno de ellos cuando estaba aquí, se llamaba Laisha, uno que estaba de intercambio. Primero sí como que tenía medio reserva con él, pero ya cuando lo fui conociendo me di cuenta que no era lo que yo me imaginaba y ya hasta el final yo le enseñaba las cosas porque él no

le entendía mucho a lo que se exponía. Aparte del español, no le entendía a la dinámica de las clases. Entonces, yo le explicaba de forma más simple. Entonces, me di cuenta que el problema era más de mí que de los demás. Después de eso ya fui haciendo más amistades con los extranjeros.

Y es que al principio el inglés aquí en la universidad fue una mala experiencia porque fue con la maestra Karla. Pero me acuerdo que cuando íbamos y preguntábamos te regañaba. Y ya, pues, no aprendimos muy bien pero yo considero que es una buena maestra, porque todos hablan muy bien de ella, pero la verdad, pues, nos tocó mal momento.

Y después, también me tocó otra mala maestra de inglés y es que sólo llegaba y escribía y decía: “hagan su tarea”. Luego se iba y luego regresaba y bien gracias. Ya ni siquiera me daban ganas de preguntarle, y ya, pasamos porque teníamos que pasartambién, pero no tuvimos los conocimientos que eran, y es que en inglés no es como las otras materias, que pasas porque pasas, ahí no, ahí pasas porque sabes si no, no pasas, o si pasas, pues, te atorras en el segundo y si pasas el segundo peor te va a ir en el tercero. Y eso me pasó a mí en el cuarto, en el pre intermedio, ahí sí me costó mucho trabajo.

Pero pues ya no veo al inglés igual, ya cambió, no lo veo mal pero sí se me complica un poquito. No se me dificulta, porque soy soy muy bueno en el inglés: tengo buena pronunciación y le entiendo, a veces; lo único que me falta, y siempre me lo dijeron los maestros, es vocabulario y es que nunca practiqué. Y es que eso me pasa a mí, yo soy bueno para la gramática, puedo ordenar bien, pero si no tengo vocabulario, ahí me trabo, ya no doy. Pero por eso aunque uno no sepa algo lo tiene que decir.

De hecho, lo que aprendí de ellos es lo que sé ahorita, pero no fui más allá. Y es que sí lo intento, pero me da pena,

porque la mayoría... bueno, esa vez que estábamos allá en mi clase de inglés, pues, la mayoría sabe. Y es que si hablas y no lo dices bien todos te quedan viendo, y es que a este nivel que estamos, en pre intermedio, pues tienes que saber hablar bien, entonces si te equivocas te empiezan a decir: “no sabe”. Y sí me intimida un poco eso, pero eso también se da en los otros salones. Pero yo siento que no es tan complicado el inglés. Después de repetirlo como veinte veces, pues creo que sí lo voy a aprender (risas). Yo siento que nada más es mucha práctica, y complicado no es. Pero es que al principio no le pones la importancia que debe de tener el inglés. Pero, pues, ahora estoy obligado porque el requisito en nuestra carrera es el pre intermedio. Antes no estaba interesado, pero era por cuestiones culturales, todo eso tenía que ver con esta cuestión de que los rebeldes mayas, eso te inculcan en la comunidad, de no aprender inglés.

Y además, cuando estaba en bachilleres y en la secundaria me acuerdo que yo hacía mi trabajo pero siento que pasaba porque hacía los trabajos y estudiaba, pero me lo aprendía de memoria y así lo fui aprendiendo.

Del aprendizaje del inglés

Pero es que no es difícil aprender inglés porque, por ejemplo, si te dicen: “¿qué prefieres aprender: inglés o matemáticas?”, pues es lógico que siempre buscamos lo más cercano o lo más posible a nosotros y escogemos inglés. Y es que ya sabemos que no todos somos buenos en matemáticas (risas). Y es que eso de estar pensando, pues, prefieres estar practicando, siempre buscamos lo más fácil. Y yo creo que también tiene que ver con las capacidades y con el interés del alumno,

aunque también creo que depende del entorno, porque puede que sí haya personas capaces de aprender inglés por el tipo de cultura o de grupo con el que ha convivido. No es lo mismo que uno haya crecido dentro de personas que hablan inglés a unos que no.

Entonces, yo pienso que el aprendizaje del inglés depende del entorno, de las capacidades y del interés del alumno, porque, por ejemplo, cuando estábamos estudiando en el primer nivel, intro, me acuerdo que estaba con unas compañeras, nos daba clases el maestro Héctor y yo era de los que salió bien, salí con nueve de promedio, mejor que ellas, pero conforme iba subiendo le quité el interés, lo dejé. Entonces las muchachas fueron aprendiendo más, mejor y más rápido, pero era por el interés que yo le quité.

De la naturaleza de las lenguas

También hay otra cosa de la que también depende si aprendes la lengua, desde mi punto de vista, es que hay lenguas que sí son fáciles, de aprender como el inglés o el alemán o, pudiera ser también, el portugués. Esas lenguas tienen similitud con el español y tienen letras que son parecidas. Pero no puedo hablar, por ejemplo, de chino y japonés, porque es mucha la lejanía. En cambio el inglés tiene más cercanía con el maya, muchas palabras se repiten con el inglés. Pero yo creo que todas las lenguas tienen su complejidad, depende del interés que cada uno le ponga para que sea fácil o difícil. Para mí el interés es fundamental para que el alumno aprenda bien o mal.

Otra cosa que también tiene que ver es el contexto, por ejemplo, si quiero aprender inglés no es lo mismo aprender-

lo aquí, en el salón, que si lo estuviera estudiando en Belice o en Estados Unidos. Sí lo voy a aprender pero no con la misma calidad o fluidez, ahí tienes más oportunidad de aprender, en cambio aquí sales del salón y ya es muy difícil que lo aprendas porque ya no lo practicas. Pero ahí, por ejemplo, sí lo aprendes y también es importante la pronunciación porque tienes que comunicarte con la gente de ahí, pero si estoy entre amigos o con los demás que están aprendiendo, pues, es no es tan importante.

Y no es que seas más inteligente si lo aprendes o no, la inteligencia no viene con que hables la lengua o varias lenguas, sino con lo que hayas aprendido de esa lengua. Si yo hablo inglés, por ejemplo, pero si no sé acerca del concepto del inglés, pues de nada me sirve; o si hablo maya, yo puedo hablar maya, pero si no sé acerca del maya pues también es lo mismo. No tiene que ver mucho con eso de inteligencia. La inteligencia viene con el conocimiento de la lengua más lo que complementa la lengua.

De la inteligencia

Yo pienso que alguien inteligente es, a mi juicio, una persona que tiene las herramientas suficientes, en cualquier lugar que las haya obtenido, puede ser en la escuela, en el trabajo, y que sabe utilizar bien esas herramientas pero en beneficio de su comunidad, teniendo ese sentido comunitario de que el conocimiento que tiene no es para él mismo sino para compartir y para que los demás sepan. Ésa es una persona inteligente.

En mi pueblo, por ejemplo, eso se ve en los salones de clases, por ejemplo, en la comunidad. La forma de saber si un niño es inteligente es cuando está llevando la materia y si es

bueno en eso. También cuando ya tienen una trayectoria, por ejemplo, ya estudió la primaria y la secundaria y sacó diez, pues, ya se puede decir que es inteligente; de hecho conocemos a un muchacho que le dicen científico porque siempre salió con buenos promedios, lo consideran muy inteligente en eso, pero no en otras cosas: no tiene sentido social, por ejemplo, cuando entró a estudiar el bachillerato, sacó puros dieces, con mención honorífica, pero cuando tenía que ir a la presentación no quiso llevar a su mamá porque dijo que le daba pena, que no le gustaba que dijeran que venía de un pueblo.

Entonces, pues no solamente es ser inteligente sino ser más sensible ante la situación porque lo que te está dando la educación no es ser inteligente, simplemente te está formando como una persona que entiende la realidad, pero si no lo entiendes así te conviertes como ellos que sólo alimentan su ego, “yo soy bueno, yo soy bueno”, pero ¿y mi familia? ¿y mis amigos? Él no se pone a la altura de los otros, siempre está más arriba y piensa: “yo soy mejor”. Y la comunidad lo ve eso y no lo deja. Sí, se sabe que es inteligente en cuestiones académicas, pero es malo es cuestiones de socializar.

Sí, hay ejemplos de esos, pero tenemos una dinámica en la comunidad de que quién quiera hacer eso generalmente lo jala, le dicen: “no, pues, si tú eres un *wiro*, ¿para qué vas a hacer eso?”, no, uno no puede hacer eso, porque la misma burla que te generan hace que uno no se sienta bien, la comunidad lo jala pa’ que no sienta esa lejanía.

Aunque nosotros no decimos que alguien es inteligente, no, en la comunidad generalmente dicen que alguien es bueno en esto o en esto, decimos que es bueno pero no decimos que es inteligente, no usamos esa palabra. Y hay una costumbre con eso para ser bueno en algo, es el *Het’s Mek*, tiene que ver con eso. Actualmente, por ejemplo, cuando se hace ese

ritual si se tiene una computadora se le pone una computadora a lado del niño para que cuando crezca sea bueno en eso; si quieren que sea bueno en el campo, pues, le ponen machetes; si quieren que sea bueno estudiando, le ponen lápices, libretas.

Ése es un ritual donde el niño deja de ser un niño para que, según los elementos que se le pongan, pues, hacia eso lo van a dirigir. De hecho, es muy interesante porque ahí se da cuenta uno de cómo la propia sociedad va obteniendo elementos de la otra parte para integrarlo. Antes le llamaban sincretismo, pero ahorita es más como que agarrar, aprovechar de la otra parte para poder enfrentar lo que viene; porque yo siento que son concientes de esta cuestión de la globalización, de que es un mal necesario.

Willbert estudia el 3° semestre de la maestría en Antropología Aplicada. Trabaja de tiempo completo como asistente en la UAAEI. Le apasiona su profesión y disfruta ayudando a los jóvenes indígenas que llegan a la Universidad. Su principal objetivo es que éstos aprendan de las experiencias que él ha vivido y que desarrollen habilidades sociales que les permitan encontrar un lugar en esta sociedad. Tiene planes para seguir estudiando en el extranjero. Su mejor carta de presentación para conseguir apoyo ha sido el hablar la lengua maya.

Análisis de las historias de vida

El estudio de las creencias epistemológicas resulta de singular importancia en tanto que éstas tienen influencia en las estrategias de aprendizaje que los estudiantes emplean, en el papel que le atribuyen al profesor y en sí mismos.

Las creencias epistemológicas son definidas como aseveraciones acerca del conocimiento y la justificación de las mismas. Dichas creencias parecen transformarse gracias a la educación y parten de que el conocimiento es seguro, compartimentalizado y proviene de una sola fuente hasta llegar a conformarse en creencias que conciben al conocimiento como algo que se interrelaciona y se extrae de diversas fuentes mismas que además deben ser evaluadas (Hofer y Pintrich, 1997).

El análisis de las historias de Ceydi, Wendy y Willbert permitió identificar la afinidad en ciertas creencias y algunos factores resilientes que aunque diferentes entre sí, ejercieron una influencia positiva en el éxito académico de todos ellos. Ceydi y Wendy son estudiantes de la licenciatura en Lengua Inglesa en la Universidad de Quintana Roo. Willbert es egresado de la licenciatura en Antropología en esta misma universidad.

Estos tres jóvenes estudiantes mayas piensan, hacen y aplican el conocimiento, se apropian de él y aprenden de forma similar y efectiva, no obstante las deficiencias educativas con las que llegaron a la universidad y las desventajas sociales y económicas que enfrentaron. Los tres tuvieron o han tenido hasta el día de hoy un desempeño muy por arriba de la media, son reconocidos como excelentes estudiantes.

Por otra parte, la influencia que la educación y el ambiente social han ejercido en sus creencias se puede ver reflejada en su desarrollo personal y en las perspectivas de vida que se plantean y vislumbran como posibles de alcanzar hoy día.

La formación básica de estos tres estudiantes mayas se sucedió, en todos los casos, en sus lugares de origen: el pobla-

do de Señor, la ciudad de José María Morelos y el pueblo de Uh May. La educación que los tres comentan haber recibido en esos lugares fue de muy mala calidad. Eran escuelas en las que no había ni recursos, ni programas educativos bien planeados y estrictos, así como tampoco, en mucho de los casos, maestros preparados en la disciplina que enseñaban ni comprometidos con su profesión. Fue una educación muy limitada, todos ellos jugaron siempre un papel muy pasivo y tampoco desarrollaron estrategias de aprendizaje de tal forma que su aprendizaje dependía de lo bueno o malo que fueran sus profesores. A este respecto, por ejemplo, Ceydi dice que los estudiantes eran buenos para lo que se les enseñaba bien, Wendy y Willbert argumentaron que cuando los maestros no sabían ellos tampoco aprendían nada. Sin embargo, definen también como maestros buenos a aquéllos que los trataban bien, no obstante que no supieran mucho de su materia o que ellos no recuerden lo aprendido en sus clases. En otro extremo el maltrato físico también estuvo presente en la educación de alguno de estos jóvenes (Willbert) no sólo por parte de los profesores sino también de los propios compañeros.

Las escuelas de educación básica a las que asistieron dejan ver la falta de principios identificadores de una educación de calidad. Entre las características generales de dichas escuelas podemos encontrar que:

1. Se privilegia la memorización y el trabajo mecánico en lugar del aprendizaje significativo.
2. Se limita el desarrollo cognitivo de los estudiantes ya que se restringe la aplicación de los conocimientos a los contextos conocidos por el profesor.

3. No existe una imagen fuerte de respeto hacia el profesor por sus conocimientos sino por la autoridad que representa.
4. No existe un ambiente de competitividad y de retos a alcanzar por los estudiantes.

Todo lo anterior deja ver los rasgos de una sociedad que apenas se inicia en el sistema educativo. Cabe resaltar que en materia educativa la historia del centro de Quintana Roo es muy reciente, ya que todavía para la década de 1940 había reticencias para aceptar a las instituciones educativas. En ese entonces se creía que la escuela corrompía la vida y las costumbres de los pueblos; que eran causa de enfermedades “del cuerpo y de los ojos”, que los maestros no eran sino espías del gobierno federal (Villa, 1992: 129). Es importante, sin embargo, resaltar que dicha resistencia no era generalizada. Fueron los mayas del centro de Quintana Roo, descendientes de los mayas *cruzoob* (término acuñado por Nelson Reed en 1964 para referirse a los seguidores de la Cruz Parlante), los que se resistían a integrarse a la dinámica nacional en materia educativa (Aguirre, 1925).

La educación secundaria la recibieron en las ciudades de Felipe Carrillo Puerto y José María Morelos. En general siguieron encontrando el mismo tipo de educación deficiente, falta de recursos e infraestructura para realizar una educación de buena calidad y más independiente. No había buenas bibliotecas ni laboratorios de idiomas; los estudiantes se hacían de materiales de lectura u obtenían información de personas cercanas a ellos, hermanos, amigos o los mismos maestros y de otros medios como lo es el internet, principalmente. Resalta el interés que ellos mostraban por

las computadoras y las cosas nuevas, deseaban además poner en practicar sus conocimientos y aunque lo intentaba tenían muchas limitantes para llevar a cabo un aprendizaje auto-dirigido. Dichas limitantes se debían a que la forma de instrucción siempre era muy dirigida e incluso restringida por los profesores, por la falta de recursos y al mismo tiempo por las escasas y en ocasiones nulas habilidades pedagógicas de los profesores para orientarlos.

Por otra parte, los planes y programas de estudio eran obsoletos según se contrastó lo estudiado por los entrevistados y las necesidades académicas a las que se enfrentaron al llegar a la universidad. La formación que los entrevistados recibieron parece no estar acorde con la necesidad de preparar a los estudiantes para enfrentar los nuevos y difíciles retos de la educación superior. Según lo expresado por Ceydi, el contenido de la educación se basaba en la idea de que los estudiantes sólo iban a terminar el nivel medio superior e inmediatamente se irían trabajar, es decir, que no seguirían estudiando. Se refiere a que ponían más énfasis en materias prácticas como matemáticas, cálculo, biología y computación que al desarrollo de habilidades cognitivas tales como la comprensión de lectura o la redacción de diferentes tipos de textos.

Para todos ellos, los años de educación básica, media y media superior se vieron, en alguno u otro caso, siempre acompañados de severos problemas económicos, de rechazo de sus compañeros, de maltrato por parte de los profesores e incluso de discriminación por el uso de la lengua maya, como fue el caso de Willbert. Hasta antes de ingresar a la universidad entonces, Willbert sostenía una creencia negativa respecto del uso de la lengua maya. No obstante lo vivido, todos estos fac-

tores se transformaron en elementos positivos que impulsaron el deseo de salir adelante a través de continuar sus estudios y los llevaron a todos a alcanzar un nivel de educación superior. Un papel muy importante lo jugaron las madres de estos jóvenes quienes impulsaron siempre la continuación de los estudios como medio para lograr mejores condiciones de vida que los que ellas tenían.

Sin embargo, también se encontraron con profesores que contribuyeron significativamente en su formación profesional y sobre todo en la disciplina académica en la que más tarde quisieron desarrollarse.

Hubo buenos profesores de español e inglés que influenciaron positivamente el interés de Ceydi y Wendy por estudiar lenguas. Fueron estos maestros que ellos llamaron prototipos, que sí sabían, que se preparaban para dar su clase, que les dedicaban tiempo extra a sus estudiantes y además los orientaban en forma personal y profesional respecto de su futuro. En este mismo sentido, una fuerte influencia en el deseo por estudiar inglés se vio reforzada por la creencia de que dicha lengua le abriría las puertas para encontrar trabajo en muchos lugares. Además, en el caso de Ceydi, la decisión de estudiar inglés se vio favorecida por el hecho de ser bilingüe. Ella comenta que se sentía ya de por sí orgullosa (gracias al apoyo de sus padres) de hablar dos idiomas: maya y español y que uno más le daría una condición de hablante trilingüe muy ventajosa. A diferencia de las experiencias negativas que vivieron Willbert y Wendy respecto del uso de la lengua maya, Ceydi encontró en ésta un elemento positivo para avanzar en su desarrollo profesional. Aunque Wendy no sentía rechazo por la lengua maya si experimentó este sentimiento por parte de sus padres

que no le permitieron aprender esta lengua por creer que sería mejor que solo aprendiera español.

Finalmente y gracias a la educación superior, la creencia negativa respecto del uso de esta lengua indígena se vio transformada no sólo de forma inmediata en Willbert sino que alcanzó a impactar a los familiares de estos jóvenes y a algunas de las personas de las comunidades de donde ellos provienen.

Willbert, por su parte, no alude a ningún profesor en especial que lo haya influido significativamente. Él resalta que fueron los mismos problemas enfrentados en la educación los que lo impulsaron a tomar la decisión de seguir estudiando después del bachillerato. Su trayectoria escolar nunca fue buena y su aprendizaje pobre y limitado. Irónicamente fue el sistema educativo abierto el que le permitió desarrollar las estrategias y actitud que le sirvieron para llegar a la universidad y terminar con éxito. Las experiencias difíciles y desagradables vividas por Willbert en torno a la educación muestran las reminiscencias del rechazo de una comunidad (Uh-May) del centro del estado de Quintana Roo que se mostró, durante mucho tiempo, reticente a los cambios educativos.

Un rasgo que identifica a estos tres jóvenes es el interés y esfuerzo que pusieron para permanecer en la universidad, no obstante las desventajas académicas que traían consigo. Al principio fue sumamente difícil para ellos adaptarse a un sistema educativo totalmente diferente al que estaban acostumbrados. En esta nueva escuela ellos tuvieron que ser los actores principales de su aprendizaje, dejaron de tener un papel pasivo, “tenían que hacer algo por ellos mismo”, argumenta Wen-

dy. Relatan que se percataron de que su nivel educativo estaba muy por debajo del de sus compañeros y, sin embargo, nunca creyeron que se tratara de una inteligencia superior a la suya. Por el contrario, pensaban que con el tiempo y mucho estudio podían llegar a tener esos conocimientos que les faltaban. Esta concepción sobre el aprendizaje resultó ser para los tres informantes de suma influencia en la persecución del éxito educativo.

A diferencia de los otros dos jóvenes, un elemento distintivo en la vida de Wendy y que ha sido determinante en el éxito de su vida escolar ha sido la religión. La religión presbiteriana a la cual pertenece Wendy la ha impulsado fuertemente, según lo argumenta ella misma, no sólo la preparación en el conocimiento de la Biblia, sino también la formación profesional. Dicha congregación religiosa organiza actividades para apoyar el desempeño académico de los jóvenes: hombres y mujeres, por igual. Este apoyo, al igual que el apoyo recibido de forma constante y significativa de sus hermanos mayores en el estudio de las materias explican tal vez por qué Wendy es de las mejores en su grupo y podría quizás ser la mejor de su generación.

De entre las estrategias a las que recurrieron se encuentran principalmente la de estudiar en grupo y hacer mucho trabajo extra por su parte. La dedicación completa a sus estudios fue necesaria. Hoy día, estos tres jóvenes son reconocidos como buenos estudiantes y tienen un desempeño por arriba de la media.

Dos de estos jóvenes cuentan cómo, ya estando en la universidad, han experimentado sentimientos de derrota por

problemas económicos y de reprobación; sin embargo, han desistido a la idea de regresar a sus casas cuando recuerdan los esfuerzos que tanto ellos como sus padres han hecho para que ellos puedan estudiar.

Un rasgo sumamente importante que define la personalidad de estos tres jóvenes lo explica la creencia de que el esfuerzo, la motivación y el gusto o deseo por alcanzar metas son suficientes para subsanar las deficiencias y salir adelante. Dicha creencia es generada al interior de sus familias y sociedad y transmitida mayormente por sus madres. Esto ha prevalecido ante todo y los ha hecho lograr los objetivos que en algún momento consideraron muy difíciles de alcanzar. De ahí tal vez la razón de confiar firmemente en que se puede aprender si uno se esfuerza.

Un elemento muy importante que influyó la decisión de seguir estudiando, no obstante las dificultades enfrentadas, lo constituye el sentido de responsabilidad y compromiso que su familia espera de ellos. Se les considera personas que ya tienen entendimiento, es decir que, desde una perspectiva maya, se espera que tengan capacidad de interactuar y modificar o controlar sus comportamientos, que sean educados, responsables y tengan iniciativa. Su inteligencia se mide, entonces, como responsabilidad y agudeza social (Super, 1983; Serpell, 1993; Rogoff, 2003, citado en Cervera, en prensa). Esto quiere decir que no podrían defraudar a sus padres por todo el esfuerzo que éstos han hecho para que ellos estudien el nivel superior y deciden seguir persiguiendo su objetivo hasta lograrlo.

Otro factor que refuerza el interés de estos jóvenes por seguir estudiantes es la creencia transmitida por sus padres

de que la educación les puede proporcionar un nivel de vida mejor que el que ellos tuvieron.

Toda esa vida de dificultades, fracasos, problemas económicos, personales y desventajas educativas, conforma la base de las creencias de estos jóvenes mayas, mismas que los ha ayudado a avanzar exitosamente en sus vidas profesionales. Ceydi, Wendy y Willbert son todas personales resilientes, es decir, que poseen la capacidad para mantener un funcionamiento adaptativo de las funciones físicas y psicológicas en situaciones críticas al entorno en el que se encuentran y para seguirse proyectando en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de acontecimientos difíciles y de traumas a veces graves (Manciaux, Vanistendael, Lecomte y Cyrulnik, 2001). La resiliencia es fruto de la interacción entre el individuo y su entorno.

Respecto de la concepción o creencia que estos jóvenes tenían de los maestros, antes de llegar a la universidad, se encontró que los tres coincidían en describirlos como motivadores, que tenían prácticas educativas variadas y estaban comprometidos con su profesión y con los estudiantes, además de ser cariñosos, pacientes e incluso amigos de los alumnos. Ceydi y Wendy también resaltaron el hecho de que la exigencia por parte de los profesores y el realizar muchas tareas correspondían a un buen profesor. Todo es esto como se puede observar refleja una creencia de la educación de tipo transmisionista-conductista, donde el profesor es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje y ellos sólo hacen y dicen según se les demande.

Es interesante resaltar que dichas creencias se han transformado, según lo comentan Wendy y Ceydi, que sería bueno

que hubiera más apoyo y cercanía por parte de los profesores a los estudiantes pero que eso no es indispensable para lograr el aprendizaje ya que éste depende, en su mayoría, de ellos mismos. Sorprendentemente se adaptaron muy bien y rápidamente al nuevo sistema educativo que los puso a ellos al centro del proceso de aprendizaje.

Las creencias de Willbert en relación a los profesores también se han visto transformadas. Hasta antes de llegar a la universidad e incluso durante los primeros semestres, Willbert guardaba una actitud de resentimiento, temor e incluso recelo hacia los maestros. No obstante, en la descripción que hace siempre mostró respeto por ellos, no juzgó nunca abiertamente las prácticas educativas de éstos, por el contrario, algunas veces minimizó lo malo que veía. Para él los maestros eran personas muy lejanas, figuras de autoridad a las que era muy difícil acceder. Pudiera todo lo anterior tener esta relación con el hecho de que su padre es también maestro y por la lejana y difícil relación que siempre mantuvo con él. El hecho de encontrar a profesores comprensivos, tolerantes y con una buena preparación, hizo que su opinión sobre éstos se viera cuestionada y finalmente cambiara de forma positiva.

Ahora bien, gracias a lo mucho que ha aprendido en sus clases, Willbert dice que ese conocimiento adquirido le sirvió para fortalecer la confianza en sí mismo y sobre todo para poder ver a los maestros de otra forma. Esto coincide con la transformación que según Hofer y Pintrich (1997) se logra gracias a la educación. Todo este cambio resultó en beneficio de la personalidad y desempeño académico de Willbert. Conforme fue avanzando en sus estudios se vol-

vió más participativo y dejó de ver a los maestros como algo inalcanzable. Incluso expresó que no es difícil ser maestro aunque no le gustaría dedicarse a eso.

Si bien es cierto que los sigue viendo como autoridades, esa imagen se debe al vasto conocimiento que esos maestros poseen y no al hecho de considerarlos personas que ejerzan su autoridad de manera intransigente, sin conocimiento alguno ni responsabilidad de su profesión que era como los veía antes. Sus creencias dejaron de ser absolutistas para convertirse en relativistas. A este respecto Mori (1997) señala que una creencia de tipo relativista es aquella que posee el estudiante que busca poner en práctica los conocimientos aprendidos. Lo anterior parece indicar que este tipo de creencia impacta de forma positiva el uso de estrategias y por lo tanto el aprendizaje.

En relación a sus estrategias de aprendizaje y habilidades, llama significativamente la atención la habilidad de pensamiento crítico que Willbert desarrolló al poco tiempo de haber ingresado a la universidad. Se volvió extremadamente participativo e inquisitivo respecto de los conocimientos recibidos. Aunque también resalta el hecho de que Ceydi y Wendy hayan dejado de ser tan participativas en la universidad en comparación de cómo eran en los otros niveles. Esto puede explicarse por el miedo que tienen a ser cuestionadas por sus profesores y compañeros en lo que dicen y además por la competencia por parte de sus compañeros, hecho que no sucedía tanto en los otros niveles.

Hoy día en la universidad, estos tres jóvenes juzgan con mayor severidad a los profesores que no les proveen cono-

cimiento, cuestionan la información recibida y hacen mucho trabajo de ratificación y ampliación de la información.

Los resultados del análisis de estas historias de vida se relacionan con los encontrados en otros estudios sobre el mismo tema. Con respecto a la relación que existe entre creencias y educación, Chinn y Brewer (1993, citados en Schraw, 2001) argumentan que no se sabe si la educación causa un cambio en el tipo de creencias que un individuo posee o si simplemente hay una covariación entre ellas. Una posible explicación sería que la educación podría cambiar activamente las creencias en dos sentidos: a través de proveer a los estudiantes con más información y requerir de ellos el cuestionamiento y de provocar el análisis de las creencias ya existentes al momento de enfrentarse a conflictos. En este sentido podría decirse que la educación ha provisto a estos estudiantes mayas con más información a través de cuestionarse si están aprendiendo o no.

El análisis de estas historias de vida permitió identificar creencias que coinciden entre estos informantes. Dichas creencias les permitió superar las desventajas educativas, no obstante la falta de habilidades y estrategias de aprendizaje adecuadas al nuevo nivel educativo. En este sentido las creencias epistemológicas que se identificaron fueron las siguientes:

1. El aprendizaje es un proceso que se puede alcanzar a base de esfuerzo, disciplina, responsabilidad y del desarrollo de habilidades

Ésta fue una creencia en la que coincidieron los tres informantes, resaltaron el esfuerzo, la responsabilidad y la inicia-

tiva como estrategias para alcanzar sus objetivos académicos. Cada uno de estos jóvenes parece tener un alto sentido de la responsabilidad y una consciencia clara de lo que se espera de ellos, de ahí tal vez la iniciativa para hacer más de lo que se les pide en pro de su aprendizaje. También llama la atención el hecho de que la falta o poca supervisión por parte de los profesores no parezca mermar la motivación para continuar con sus estudios ni afectar el desarrollo de su aprendizaje, aún cuando señalaron que la supervisión o acompañamiento de los profesores en los niveles educativos anteriores hubiera sido muy apropiado para su aprovechamiento escolar. Estas habilidades afectivas, sociales y cognitivas, según lo comentado por Cervera (2007b, citada en Cervera, 57: en prensa) “se desarrollan en el contexto de las ideas o etnoteorías (etnoparentales sobre el entendimiento) sobre la niñez y la maternidad/paternidad que sus comunidades culturales y en particular sus padres elaboran”. De los niños, continua Cervera, se espera que sepan comportarse y sean responsables de colaborar en las tareas del hogar sin supervisión y por iniciativa propia.

Ceydi, Wendy y Willbert creen que el aprendizaje es un proceso que requiere de tiempo como en el caso del inglés y que además no es estático sino que está en constante cambio. Ceydi refiere a la necesidad de que los maestros cambien, que no enseñen lo mismo cada año; por otra parte, argumenta Willbert, “quien se conforma con lo que sabe, con lo que ha aprendido, se queda rezagado”. Esta creencia se relaciona con la teoría etnoparental que describe al desarrollo como un proceso gradual hacia el entendimiento mismo que además es innato aunque no hereditable (Gaskins, 1996; Cervera y Méndez, 2006; Cervera, 2007b, citados en Cervera: 66, en prensa): “‘es la suerte de cada persona’, ‘de por sí viene de

la persona hacer cosas’, ‘es su suerte cuando empiezan a entender’”.

El proceso que se sigue para lograr el aprendizaje le permite a estos jóvenes concebir la posibilidad de desarrollar también las capacidades necesarias para lograr dicho aprendizaje, dadas las condiciones apropiadas. A este respecto Ceydi argumenta que gracias a que ya está recibiendo los mismos conocimientos que sus compañeros puede tener las mismas capacidades, sólo tiene que poner todo su empeño; relata que así fue ya que ahora sus compañeros, quiénes sabían más que ella al principio de la carrera, comentan que el nivel de Ceydi y Wendy ahora es más alto que el de algunos de ellos. En este sentido, las teorías etnoparentales sobre el entendimiento parecen favorecer el proceso de aprendizaje al propiciar la concepción del desarrollo de habilidades que faciliten o hagan posible el aprendizaje.

2. El aprendizaje no es aislado

El aprendizaje, argumentan los tres jóvenes, es una continuidad, si no se aprende bien una materia desde el principio, cuando profundice más en su estudio se tendrán problemas. Esta forma de ver el conocimiento es lo que determina la capacidad de integrar o aislar la información (Schommer *et al.*, 1997). De lo anterior se desprenden entonces algunas de las estrategias de aprendizaje que ellos utilizan, como por ejemplo, buscar hacer conexión entre el conocimiento nuevo y lo que ya se sabe y siempre trata de contextualizar del mismo en su contexto social para poder entender y aprender. A este

respecto Biggs (1987a, 1987b, 1987c, citado en Cano, 2005) encontró que los estudiantes que tienen un acercamiento profundo al aprendizaje tienden a estar intrínsecamente motivados y, de igual forma, emplean estrategias de aprendizaje significativas como buscar entender el significado, integrar los conocimientos formales con las experiencias personales y extraer conclusiones.

3. El aprendizaje se vuelve difícil cuando se cree que los conocimientos son difíciles

Wendy argumenta que en muchas ocasiones la dificultad de una materia radica en lo que se cree al respecto. Es decir, si se cree que algo es difícil como le sucedía a sus compañeros de secundaria con la clase de matemáticas pues entonces esa materia va a ser difícil. Wendy argumenta que ninguna materia es difícil si se estudia.

4. Existen diferentes tipos de conocimiento y por lo tanto de aprendizaje

Los informantes coinciden en que se aprende según la materia o el conocimiento al que uno se enfrenta. Lo anterior se encuentra relacionado con la coincidencia entre todos ellos respecto de que no es lo mismo aprender una lengua que otra materia. El hecho de estar consciente de que hay diferentes formas de aprender parece traducirse en la necesidad de desarrollar diferentes estrategias y adaptarlas al conocimiento que se quiere adquirir.

5. El conocimiento proviene de los profesores y de los libros

Ceydi y Wendy confían en ambos elementos como fuentes del conocimiento. Esta creencia estuvo siempre presente incluso antes de llegar a la universidad. Esto se ve reflejado en la estrategia de búsqueda de información que constantemente hacían en la secundaria y prepa para complementar sus conocimientos o aclarar dudas. Esta creencia, que podría clasificarse como sofisticada por lo complejo de la misma, da pie al desarrollo de múltiples y variadas estrategias de aprendizaje que ellas utilizan para estudiar, como lo son: hacer más de una lectura del texto, buscar otras muchas fuentes para informarse sobre lo mismo y sobre todo tener mucha información del tema antes de llegar a la clase.

Wendy argumenta que en los libros puede encontrar mucha información valiosa y confiable; de hecho, afirma, en ocasiones más completa que la que un profesor le puede proporcionar. Para ella, entonces, el maestro no es la fuente única de información, cree y confía en los libros tanto como en algunos profesores. De esto se desprende que sus estrategias sean muy apropiadas a su persona y que tal vez tengan ese impacto tan significativo en su aprendizaje.

Incluso Willbert, quien argumenta que aprende mejor de los maestros que de los libros, argumenta que le gusta leer, entender, contextualizar sus conocimientos y relacionarlos con lo que ya sabe. Mucho de este trabajo lo hace por su parte. De hecho lo hacía desde antes de llegar a la universidad. Pudiera esto tener relación con el hábito de la lectura, un poco forzado, que le hizo adoptar su padre desde muy pequeño. Willbert no

deja todo su aprendizaje únicamente en manos del profesor. En su opinión los libros son buenos pero el conocimiento es más seguro de entender y aprender si viene de un profesor debido a que este puede hacerlo accesible al estudiante.

En este sentido, Willbert y Ceydi parecen colocarse en el medio de los extremos de la imagen de los profesores como fuente más confiable del conocimiento. A ambos les gusta y aprenden de los profesores, aunque también aprenden, buscan y aceptan como verdaderos los conocimientos que provienen de los libros.

En relación a la figura de autoridad del profesor en todos los informantes ha habido una transformación de la que da cuenta Perry (1968, 1970, citado en Cano, 2005), quien encontró que las ideas de los estudiantes universitarios acerca del conocimiento y del aprendizaje se iban modificando a lo largo de sus estudios. Al inicio de sus estudios, argumenta Perry, los estudiantes pensaban que el conocimiento era simple, seguro y transmitido únicamente por una autoridad, es decir el profesor. Al final de sus estudios, los estudiantes creían que el conocimiento era complejo, provisional, que se podía llegar a él a través del razonamiento y que podría ser ambiguo y oponerse a la verdad.

Las anteriores pueden ser referidas como creencias sofisticadas debido a lo complejo de las mismas y las implicaciones que tienen en el uso de estrategias. A este respecto Tolhurst y Debus (2002, citados en Schommer, 1990) explican que los estudiantes que se digan poseer creencias sofisticadas buscarán consultar diversas fuentes, integrar ideas, valorar las diferentes opiniones y persistirán en su búsqueda aún cuando no lo

logren a la primera. Estas son las estrategias que Ceydi, Wendy y Willbert han empleado con efectividad. Estos estudiantes no consideran que el conocimiento sea absoluto o simple. Creen que puede ser adquirido por diferentes medios como de los libros y a través del razonamiento y no solo a partir de un profesor, están convencidos de que el aprendizaje es un proceso lento que se puede lograr a través del esfuerzo, aún cuando no se posea esa habilidad innata.

En lo que respecta al inglés y el aprendizaje de esta lengua, se encontró que cada uno de los informantes traía consigo una concepción diferente. A continuación se señalan dichas diferencias para después presentar las coincidencias encontradas.

Willbert pensaba que los gringos eran malos y además había tenido malas experiencias en sus clases de inglés. Eso influyó negativamente en su actitud hacia el aprendizaje de esta lengua, no participaba ni hacía preguntas en clase, no reporta haber puesto interés en el estudio de ésta y tampoco recuerda cómo solía estudiar para esas clases. Este actitud es señalada por Horwitz (1988, citado en Bernat, 2006), quien argumenta que el concepto que se tenga respecto del aprendizaje de la lengua extranjera puede ser la fuente de rechazo hacia el aprendizaje de la misma.

Lo anterior no sucedió con Ceydi ni con Wendy, quiénes aún cuando también tuvieron malas experiencias en sus clases de inglés, se sobrepusieron y decidieron estudiar la licenciatura en lengua inglesa.

Wendy, antes pensaba que aprender inglés era difícil, hoy día argumenta que es fácil. Esto puede explicarse por

el hecho de que sí ha aprendido y eso le permite estar más consciente del proceso de aprendizaje y la dificultad del mismo. Este cambio en la creencia respecto de la dificultad del aprendizaje del inglés, sin embargo, no ha tenido influencia negativa en el uso de estrategias, muy por encima de esto, ella se ha dado cuenta de que necesita trabajar y practicar más por su cuenta.

Ceydi dice no tener la habilidad que algunos tienen para aprender lenguas de forma rápida y fácil pero agrega que le pone interés y sí aprende. Pudiera pensarse que el no creer que se tiene la habilidad personal para aprender inglés puede afectar su aprendizaje. Esto, sin embargo, no parece ser así, ya que como se mencionó anteriormente esta joven cree firmemente que con mucho esfuerzo, estudio y con el tiempo sí aprenderá inglés. Lo anterior contradice lo señalado por Riley (1997) quien argumenta que los estudiantes que piensan que personalmente no tienen la capacidad para aprender, probablemente dudarán de su habilidad para aprender lenguas y no esperarán alcanzar buenos resultados en el aprendizaje de ésta. La motivación de Ceydi, el esfuerzo que pone y la diversidad de estrategias utilizadas prueban que el pensar que no tiene esa capacidad especial no merma su actitud ni desempeño académico en el aprendizaje del inglés.

Una creencia con la que los estudiantes dijeron no estar de acuerdo –a pesar de ser sostenida por muchas personas indígenas– es la similitud entre el inglés y el maya. Descartaron la opinión de que para los mayas es fácil aprender inglés debido a que la pronunciación, gramática y algunas palabras de esta lengua indígena fueran parecidas a las de aquella lengua extranjera.

En lo que respecta al aprendizaje de una lengua extranjera se encontraron las siguientes creencias, aunque no todos los informantes coinciden necesariamente en todas ellas:

- **Aprender inglés no quiere decir ser más inteligente**

Si bien es cierto que para ninguno de ellos saber inglés es sinónimo de inteligencia, para sus familiares y en su sociedad sí es así. Esto se explica tal vez por el hecho de que esta lengua goza de prestigio en algunas poblaciones indígenas mayas.

- **Para los niños es más fácil aprender una lengua que para los adultos**

Esta creencia se identificó en Ceydi y Willbert aunque no en Wendy. Esta última afirma que no está completamente segura de que así sea ya que existen factores como la motivación intrínseca y extrínseca que son determinantes en el aprendizaje. Lo anterior se puede interpretar como que el aprendizaje no es sólo un asunto de edades sino que hay otros factores igualmente importantes. A este respecto investigaciones recientes argumentan que el aprendizaje de una lengua no responde únicamente a un proceso cognitivo sino que intervienen factores de tipo psicológico y social (Newport, 1990, citado en Altan, 2006). Parece esto indicar que Wendy ha interiorizado muy bien lo que es el aprendizaje de una lengua y sabe por lo tanto cuáles son los factores que impactan significativamente su aprendizaje.

- Todo el mundo puede aprender una lengua, no se requiere de una capacidad especial para aprender lenguas

Ninguno de estos tres jóvenes relaciona directa y únicamente el aprendizaje de una lengua extranjera con una capacidad o inteligencia especial ni piensa que exista diferencia entre hombres y mujeres para aprenderla. Se alude a factores como las capacidades y el interés del alumno, la motivación y las habilidades que uno tenga en los idiomas.

Ceydi, por su parte, sí cree que haya una capacidad especial pero remarca que no es inteligencia sino habilidad que algunas personas desarrollan e interés en aprender. Esta afirmación, sin embargo, se contradice con la aseveración que ella misma hace de que todo el mundo puede aprender una lengua extranjera; esta aparente contradicción es también reportada por Campbell y Horwitz (1993, 1984, citados en Kunts, 1996: 12). Una posible explicación para lo anterior puede ser que inteligencia y habilidad se conciben como elementos separados y diferentes; ambos importantes para el aprendizaje pero que la ausencia de uno no es restrictivo del otro y además que la habilidad se puede desarrollar.

La distinción que estos jóvenes hacen entre inteligencia y habilidades o capacidades responde a la distinción que hace Wenden (1999), quien destaca la existencia del conocimiento metacognitivo y las estrategias metacognitivas y define a las primeras como la información que los individuos adquieren acerca del aprendizaje mientras que las últimas son las habilidades generales que permiten a dicho individuo controlar, construir, regular y guiar el proceso de aprendizaje. Es

decir que ellos utilizan esas habilidades o capacidades para conducir exitosamente su aprendizaje (Wenden, 1999, citado en Bernat, 2005) y no se basan en la concepción de inteligencia innata, lo cual puede resultar de influencia negativa en el aprendizaje si no se considera haber nacido con dicha cualidad para aprender.

Con relación al tema de la inteligencia no se sucedieron a lo largo de los relatos de sus historias respuestas claras ni concretas. La explicación que ellos dan de inteligencia se refiere siempre a una habilidad. Este factor pudiera estar relacionado con el hecho de que en la lengua maya no existe la palabra inteligencia y, por lo tanto, tampoco la concepción “capitalista” de la misma. De este hecho da cuenta Cervera (en prensa), en maya no existe la palabra inteligencia; fue en el siglo xx que el término maya *na'í* (entendimiento, razón, juicio) fue traducido por primera vez como inteligencia en los diccionarios Maya-Español (*Diccionario Maya Cordemex*, 1991). Comentan Willbert y Ceydi que para ellos ser inteligente significa ser bueno para algo.

El hecho de que la cultura maya no defina la inteligencia con el concepto occidental, es decir, la acumulación de conocimientos (inteligencia tecnológica), sino como entendimiento y responsabilidad parece favorecer el desarrollo de capacidades y habilidades, en este caso del aprendizaje formal, a través del empeño, el interés, la motivación y la disciplina como medios efectivos para aprender.

“hay niños que son abusados aunque sus padres no lo sean”, no obstante, como en el caso del entendimiento los padres pueden y deben ayudarlos, explicándoles las cosas porque *“así lo pueden*

ir aprendiendo.” Ser inteligente o abusado significa tener entendimiento –es decir, ser responsable, obediente y tener buenos modos,- ser sagaz y tener agudeza mental tanto en la percepción como en el habla (Cervera, en prensa: falta página).

Cervera afirma que el desarrollo del entendimiento –el equivalente a la designación occidental de inteligencia, es un proceso. Existe entre los mayas una consciencia clara de este hecho y se busca además la iniciación a dicho proceso a través de una antigua ceremonia llamada *Het’s Mek’*, durante ésta se carga al neonato por primera vez de la manera tradicional maya yucateca, a horcajadas en la cadera o *Het’s Mek’* (Cervera, 2008: 17). El objetivo de esta ceremonia es el de abrir el camino al infante para que desarrolle las capacidades que definirán su entendimiento y las cosas para las que será bueno. Durante el *Het’s Mek’* se ofrece al niño alimentos que se pretende contribuyan a completar la constitución del niño en persona en el ámbito cognitivo a través del desarrollo del lenguaje, el aprendizaje y el pensamiento así a conformar a una persona responsable, obediente y de buenos modos. Se podría entonces suponer que estas ideas o creencias respecto del entendimiento parecen dar cabida al desarrollo de creencias que favorecen el aprendizaje y el desarrollo de habilidades no solo de pensamiento (ser bueno para) sino de desarrollo personal y construcción de una personalidad responsable y comprometida como en el caso de Ceydi, Wendy y Ceydi.

Un factor determinante de las creencias de los informantes respecto del aprendizaje de una lengua es la motivación, sin ella no hay aprendizaje. Dicha motivación puede ser de diferentes tipos pero la que se encuentra en todos ellos y que además se genera en su entorno social y económico es de tipo instrumen-

tal. Todos ellos coinciden en pensar que el inglés les abrirá las puertas a mejores trabajos. Aunque también se encuentra presente la motivación intrínseca, que en el caso de Wendy es la que mayor importancia tiene para el aprendizaje. Esta variable fue también encontrada como variable determinante del buen desempeño de jóvenes de secundaria (Cano, 2005).

- **Aprender una lengua significa aprender un todo**

Otro elemento coincidente entre los informantes es que para ellos el aprendizaje de una lengua extranjera es un todo, no es sólo la lengua ni las palabras aisladas. Es necesario saber también de la cultura de esa otra lengua. Y se debe dominar la lengua en las cuatro habilidades lingüísticas. Esta creencia justifica entonces el rechazo de Ceydi al uso de la traducción como estrategia de aprendizaje de una lengua.

Wendy le adjudica a las lenguas una complejidad que coincide con la complejidad y variedad de las estrategias que utiliza dentro y fuera del aula, así como con el empeño que le pone a su aprendizaje.

Estas creencias tienen influencia en las estrategias que estos jóvenes emplean en el aprendizaje del inglés. Mismas que pueden definirse como varias, complejas y sobre todo efectivas.

Ceydi y Wendy trabajan en el desarrollo de cada una de las habilidades lingüísticas, acuden al laboratorio de idiomas, estudian y explican a sus amigos, Wendy, por ejemplo, lleva un diario en el que practica la habilidad de escritura. Ceydi cuenta que

ella tiene que practicar para entender. Lo anterior resulta interesante de resaltar si recordamos que la mayoría de las veces ella no participa voluntariamente en clase sino por obligación. Ambas están muy conscientes de que lo aprendido en sus clases no es suficiente. De ahí que han decidido tomar un papel activo en su aprendizaje y desplazar la total autoridad con que contaba el profesor en su formación pasada. Para conseguir fue de vital influencia el nuevo sistema educativo al que ingresaron, más estricto pero a la vez más flexible y accesible. La experiencia entonces vivida en el nivel superior fue positiva.

Ninguno de los tres informantes cree que la memorización sea una forma adecuada de aprender. Sin embargo, Willbert acentúa que aprenderá por repetición, con la práctica y sobre todo por la obligación que tiene de acreditar un nivel de dominio del inglés para poder titularse. Tomando en cuenta lo que Willbert comenta parece ser que el aprender otras materias implica un aprendizaje diferente, mientras que el aprender inglés es más fácil y sencillo, puede hacerse con repetición y práctica. Willbert se declara ser muy bueno para el inglés, sólo que en algún tiempo le perdió el interés y por eso no pudo aprender mucho.

El hecho de que Wendy valore o crea que el vocabulario es sumamente importante cuando se aprende una lengua parece tener influencia en las estrategias de aprendizaje que emplea, ella reporta que cuando tiene que aprender de memoria grandes listas de vocabulario prefiere optar por hacer oraciones que sean significativas para así recordar mejor el significado. Esta estrategia del vocabulario, al igual que la necesidad de practicar para aprender se corresponde con la creencia de que hay que entender algo para poder aprenderlo.

Ceydi, Wendy y Willbert, todos creen que el significado y el uso de lo aprendido es muy importante para poder adquirir nuevos conocimientos. De igual forma subrayan como imprescindible el conocimiento de la cultura como medio para poder comprender efectivamente el uso de la lengua, de lo anterior se deriva el uso de estrategias a las que recurren en un contexto aproximado al natural como lo es el escuchar canciones y ver películas.

Como se puede observar los tres informantes parecen haber podido enriquecer sus creencias epistemológicas y del aprendizaje del inglés a través de la formación educativa que recibieron en el nivel superior. Lo anterior se logró no obstante las experiencias negativas que tuvieron en los niveles anteriores y las desventajas educativas propias de su formación. Una posible explicación es que las creencias epistemológicas de estos jóvenes se generan y retroalimentan en una dimensión social y cultural amplia y no se originan únicamente en la educación formal. Esto se ve reforzado por lo señalado en el trabajo de Ostrosky-Solís y Ramírez (2004), en el que a través de pruebas neuropsicológicas encontraron que indígenas mayas sin educación obtuvieron puntuaciones altas en tareas viso-espaciales mientras que entre los indígenas que sí tenían educación la memoria de trabajo y la memoria verbal fueron las que alcanzaron puntuaciones más elevadas. Dichos resultados sugieren entonces que la cultura, en la cual la gente vive tiene una influencia significativa en la organización cognoscitiva y por lo tanto en la expresión de otras habilidades. En el caso de estos jóvenes, por ejemplo, la memoria no está por encima del desarrollo de las habilidades, no obstante la educación recibida. Estos datos sugieren que la cultura dicta lo que es importante para

la supervivencia y que la educación podría ser considerada como un tipo de subcultura que facilita el desarrollo de ciertas habilidades en lugar de otras (Ostrosky-Solís, Ramírez *et al.*, 2004), en este caso de la memorización la cual aún cuando se vio favorecida en el sistema educativo no substituyó el desarrollo de las habilidades propias de su cultura indígena.

Todo lo anterior se refuerza si se toma en cuenta que el conseguir un título universitario y el aprendizaje del inglés, en específico, son concebidos por la población indígena como un medio efectivo para superar la pobreza y obtener un buen trabajo.

La influencia que ejercen las creencias en el comportamiento del aprendizaje de los estudiantes ha sido estudiada por diversos autores. El tema se estudia desde diferentes enfoques entre los que encontramos el enfoque normativo, el metacognitivo y el contextual.

En el enfoque normativo las creencias son consideradas como sinónimo de nociones preconcebidas, mitos o ideas falsas; y las opiniones de los estudiantes en general son consideradas radicalmente distintas de las opiniones de los estudiantes de segundas lenguas.

Para el enfoque metacognitivo las creencias son definidas como conocimiento metacognitivo. Wenden lo define como estable y afirmable y argumenta que es el conocimiento que los estudiantes han adquirido acerca de la lengua, del aprendizaje y del proceso de aprendizaje de lenguas aunque algunas veces no sea correcto (Wenden, 1987, citado en Kalaja y Ferreira, 2006).

Finalmente, en el enfoque contextual no se generalizan las creencias sobre el aprendizaje de lenguas sino que se pretende entenderlas en un contexto específico. De esta manera, las creencias son descritas como establecidas en el contexto de los estudiantes, dinámicas y sociales.

De forma general las creencias epistemológicas son definidas como una forma de pensar sobre los asuntos de los que no tenemos un conocimiento seguro y en los cuales, sin embargo, nos basamos confiadamente para actuar; es además el conocimiento que hoy aceptamos como completamente cierto pero que podríamos llegar a cuestionar en un futuro (Dewey, 1933, citado en Kalaja y Ferreira, 2003). Dicha definición resulta de suma importancia para este trabajo ya que enfatiza la naturaleza contextual de las creencias e indica que éstas no son sólo procesos cognitivos sino constructos sociales que se originan en las experiencias y los problemas. Las creencias de estos estudiantes mayas parecen hacerse generado con relación a las experiencias y problemas no solo educativos sino sociales, económicos e históricos propios de su cultura y del ambiente educativo en el cual se insertaron.

Partiendo del hecho de que las creencias son las predisposiciones de las acciones y entendiendo éstas últimas como las estrategias que se utilizan para aprender, resulta de suma importancia para los profesores y el diseño de los planes de estudio identificar las creencias con las que los estudiantes llegan a las aulas.

En el contexto del aprendizaje de una lengua, Horwitz (1985, 1987 y 1988, citado en Riley, 2006) define a las creencias como puntos de vista definitivos e ideas preconcebidas

acerca de cómo una segunda o una lengua extranjera puede ser mejor aprendida. Horwitz continúa diciendo que los estudiantes de lenguas llegan al aula con ideas preconcebidas de cómo una lengua extranjera se debe aprender, y algunas creencias erróneas al respecto pueden ser un impedimento para lograr aprendizaje. Pintrich y DeGroot (1990, citado en Nikitina, 2006) sostienen que los estudiantes que creen que su forma de estudio es interesante e importante participan más activamente en el proceso de aprendizaje y son más perseverantes en su desempeño académico.

Un aspecto destacado de las creencias es su naturaleza cambiante y su dinamismo. Esta característica ha sido estudiada por diversos autores (Wenden, 1999; White, 1999; Beson y Lor, 1999). Otros estudios se enfocan a la relación que existe entre creencias epistemológicas y las numerosas características del aprendizaje (Ryan, 1984; Schoenfeld, 1983; Schommer, 1990; Schommer, Crouse y Rhodes, 1992; Hofer y Pintrich, 1997). A este respecto se ha encontrado que existe una relación entre las estrategias que los estudiantes usan para aprender, la manera en cómo se relacionan con sus compañeros y maestros, las expectativas que tienen de sus clases, la elección que hacen de los materiales de estudio, el cómo estudian, el esfuerzo y motivación con que lo hacen y evidentemente el éxito que logren en el aprendizaje del idioma.

Se asume entonces que las creencias son factores instrumentales en el diseño de las actividades de aprendizaje y la selección de herramientas cognitivas sobre las cuales versan dichas actividades.

Todo lo anterior justifica entonces la realización de la investigación aquí presentada respecto de las creencias epis-

temológicas que tienen estos tres jóvenes mayas y la forma en la que dichas creencias se han relacionado, a lo largo de su formación académica, con sus estrategias de aprendizaje y su subsecuente fracaso o éxito académico.

A continuación se presentan las creencias epistemológicas y del aprendizaje del inglés que se encontraron en el discurso de los tres informantes. Dichas creencias fueron identificadas siguiendo el criterio de repetición en el discurso o la coincidencia en más de un informante:

Creencias epistemológicas

Del aprendizaje:

1. Es un proceso que se puede lograr a base de esfuerzo, disciplina y del desarrollo de habilidades y si se está motivado.
2. Se desarrolla de forma integral y se relaciona con la realidad propia.
3. Existen diferentes tipos de aprendizaje, esto lo determina el conocimiento que se vaya a adquirir.
4. Es difícil si se cree que el conocimiento es difícil.

Del conocimiento:

1. Cambia constantemente.
2. Proviene de diferentes actores: profesores, libros y de las experiencias.
3. Existen conocimientos fáciles y difíciles.

Aún cuando la inteligencia no se conciba como una creencia epistemológica se decidió considerarla entre éstas debido a la enorme influencia que tiene en el proceso de aprendizaje de estos estudiantes mayas y, por ser además, producto de un origen étnico específico.

De la inteligencia:

1. Ser inteligente significa ser bueno para algo, tener habilidades.
2. La inteligencia (o habilidades para hacer algo) puede desarrollarse si se reciben los conocimientos necesarios.

Del aprendizaje del inglés:

1. Aprender inglés no es difícil.
2. Aprender inglés no quiere decir ser más inteligente.
3. Para los niños es más fácil aprender una lengua que para los adultos.
4. Toda la gente puede aprender una lengua, no se requiere de una capacidad especial para aprender lenguas sino de habilidades.
5. Aprender una lengua significa aprender un todo.

Estas son creencias complejas y profundas y dan cuenta de una apropiación de los conocimientos que va más allá de un mero proceso cognitivo y se convierten en una forma de identificación y adaptación real al contexto en el que se vive y al tipo de disciplina que se aborde.

Schommer define las creencias como un sistema compuesto por varias dimensiones más o menos independientes (Schommer, 1990: 21):

- “a) De la maleabilidad del aprendizaje: la habilidad para aprender es innata o se puede adquirir con el tiempo.
- b) De la estructura del conocimiento: el conocimiento es simple o complejo.
- c) De la velocidad del conocimiento: el aprendizaje ocurre de forma rápida o no existe; o se produce de forma gradual.
- d) De la estabilidad del conocimiento: el conocimiento es absoluto o tentativo.
- e) De la fuente o autoridad del conocimiento: el conocimiento proviene únicamente de las autoridades o se puede llegar a él por medio del razonamiento”.

Al interior de estos dominios las creencias pueden ir de uno a otro extremo.

Las creencias epistemológicas de estos tres informantes se pueden identificar en estos dominios pero además poseen una característica propia basada fundamentalmente en el aprendizaje a través del esfuerzo y del desarrollo de habilidades. Se puede definir entonces que para estos tres estudiantes el aprendizaje es posible si uno se esfuerza.

En lo que concierne a las creencias respecto del aprendizaje del inglés, éstas se pueden describir como creencias funcionales, es decir, creencias que favorecen el desarrollo de habilidades para aprender una lengua extranjera.

Como se puede observar a lo largo de las historias, dichas creencias se movieron, gracias a las experiencias, problemas y contexto en el que se desarrollaron, a lo largo de estos dominios. Se puede afirmar que se ubican en el medio de los extremos. Son finalmente creencias sofisticadas que han demostrado una relación directa y efectiva con las estrategias de aprendizaje por ellos utilizadas.

Sugerencias

Si bien es cierto que estos estudiantes mayas han alcanzado el éxito académico en el nivel superior no obstante los problemas enfrentados y las desventajas educativas, no podemos esperar que esto siempre sea así. Es necesario actuar en pro de una mejor enseñanza-aprendizaje. El conocimiento de las lenguas abre un mundo completo de posibilidades lingüísticas marcadas por factores culturales y de formación individual, de ahí la complejidad del aprendizaje de las mismas, sobre todo cuando éste se desarrolla en un ambiente artificial como son las aulas.

Lo anterior requiere entonces de la sensibilización de los profesores y estudiantes respecto del trabajo con diversas culturas, en el ámbito de las creencias epistemológicas y del aprendizaje de una lengua extranjera. Esto les permitiría a los profesores el uso más apropiado y efectivo de estrategias y técnicas de enseñanza. Todo profesor debería entonces tener un primer acercamiento a sus estudiantes a través de la identificación de las creencias que dichos estudiantes poseen y trabajar en la transformación de aquéllas que obstaculicen el proceso de aprendizaje así como potenciar las que facilitan el mismo. A los estudiantes por su parte, les facilitaría el proceso de adaptación a otra cultura y sistema educativo.

Tomando en cuenta que los profesores moldean sus creencias en relación con sus alumnos, resulta importante ayudar a los maestros a ser más conscientes de sus propias creencias y cómo éstas impactan las creencias y el aprendizaje de sus estudiantes. Este proceso debiera ser abierto al intercam-

bio con los estudiantes y realizarse de forma reiterada a lo largo de su curso.

Toda institución educativa debe ofrecer a sus educandos una formación basada en valores, tolerancia y respeto a las diferentes culturas desde la perspectiva de las diferencias individuales, sociales y educativas; en este caso nos referimos a factores como las creencias epistemológicas, la lengua, la brecha social y el rezago educativo.

No se puede pretender que las diferencias culturales sean subsanadas por la educación sin siquiera conocer cuáles son éstas o dejar que sean los educandos quienes de forma individualizada o como parte de su grupo social o cultural los que logren su adaptación a una perspectiva de vida diferente a la suya. Al hacer esto estamos dejando de lado la oportunidad de descubrir y enriquecernos de creencias y valores que podrían potenciar el aprendizaje de estos jóvenes.

Si hemos de lograr el acceso y la calidad de la educación para los estudiantes indígenas, ésta debe partir del diálogo y comprensión de las cosmovisiones que elaboramos las múltiples comunidades culturales de nuestro país.

Conclusiones

Podemos finalmente afirmar que las estrategias de aprendizaje que estos estudiantes mayas han utilizado exitosamente a partir de su formación universitaria demuestran que las creencias de Ceydi, Wendy y Willbert se han transformado gracias a la educación. Del uso efectivo de estas estrategias se puede

determinar el buen desempeño académico que estos estudiantes han tenido en su aprendizaje general y en el aprendizaje del inglés. De ahí la necesidad de conocer dichas creencias para hacerlas coincidir no sólo con sus prácticas educativas sino con el aprendizaje de la materia misma. A este respecto afirma (Thanasoulas, 2002), actualmente dentro de un ambiente más comunicativo y centrado en el estudiante se cree que el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera depende en gran medida de las creencias, actitudes, aptitudes y habilidades para aprovechar las ventajas de las oportunidades de aprender.

Las familias de Willbert y Wendy en mayor y menor grado respectivamente, pasaron de considerar una desventaja el uso de su lengua maya a sentirse orgullosos de ésta y a retomar el aprendizaje y uso de la misma. Todas esas actitudes negativas respecto de la lengua y cultura maya han ido desapareciendo conforme avanzan sus estudios, lo anterior ha sido posible también gracias a la labor que ha desempeñado la UAAEL. Ahí la identidad maya de estos jóvenes es concebida como un nicho de oportunidades al interior y exterior de sus comunidades de origen.

Otro resultado encontrado es la personalidad resiliente de todos estos jóvenes, es decir, la capacidad para mantener un funcionamiento adaptativo de las funciones físicas y psicológicas en situaciones críticas al entorno en el que se encuentran y para seguirse proyectando en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de acontecimientos difíciles y de traumas a veces graves. Aunque no podría asegurarse que la resiliencia es una característica propia de la cultura maya sí se puede afirmar que las difíciles condicio-

nes socio-económicas e históricas que aún hoy día enfrenta dicha cultura parecen ser la razón de la actitud de resistencia de estos jóvenes para sobreponerse a situaciones adversas. De lo anterior se desprende la fuerte creencia de que el esfuerzo es un factor decisivo en procesos sociales como, por ejemplo, el aprendizaje.

Otro factor que parece haber favorecido la creencias de que el aprendizaje es un proceso gradual y que el desarrollo de las habilidades y por lo tanto el aprendizaje es posible a través del empeño y la dedicación es la concepción maya respecto del desarrollo del individuo, a este respecto señala Cervera (pág. 66, en prensa): “las madres señalan que el desarrollo del entendimiento es un proceso de carácter innato, aunque no hereditable: es la suerte de cada persona, de por sí viene de la persona hacer cosas, es su suerte cuando empiezan a entender”. Lo anterior, continua diciendo Cervera, no significa que el entendimiento escape a la agencia de los padres ya que encontró que las madres les hablaban a sus hijos desde muy pequeños, aun cuando no comprendieran, porque les ayudaba a entender más rápido. Todas señalaron que aunque los modos los heredan de los padres u otros parientes cercanos, también los pueden aprender de otros, especialmente los malos.

En este mismo sentido, encontramos que las teorías etno-parentales sobre el entendimiento parecen favorecer el proceso de aprendizaje al propiciar la concepción del desarrollo de habilidades que faciliten o hacen posible el aprendizaje. Se crea entonces, entre los jóvenes mayas, una fuerte creencia de que sí es posible aprender si uno se empeña y que los impulsa a continuar y conseguir sus objetivos universitarios.

Las creencias identificadas en estos tres informantes se ubican en el medio de los dominios de la taxonomía de creencias diseñada por Schommer (1990). Además, se identificó al esfuerzo como un factor decisivo en el proceso de aprendizaje. Una creencia reiterativa en cada uno de los informantes de este trabajo fue la relacionada con el concepto de inteligencia. Misma que se concibe como la habilidad para hacer algo y que además se puede desarrollar si se reciben los conocimientos necesarios. De ahí la actitud que ellos adoptaron de poder remediar sus deficiencias académicas si se esforzaban y recibían los mismos conocimientos que sus compañeros.

Los resultados encontrados en el análisis de estas entrevistas demuestran que las creencias de Ceydi, Wendy y Willbert se han transformado gracias a la educación y que pueden ser clasificadas como sofisticadas. Estos estudiantes no consideran que el conocimiento sea absoluto o simple sino tentativo y de ambos tipos complejo y simple, creen que puede ser adquirido por diferentes medios como los libros y a través del razonamiento y no solo a partir de un profesor. Están convencidos de que el aprendizaje es un proceso lento que se puede lograr a través del esfuerzo, aún cuando no se posea esa habilidad innata.

Por otra parte, la falta de una palabra para definir el concepto de inteligencia parece favorecer la creencia en que el desarrollo de las habilidades o el entendimiento a base de esfuerzo hacen posible el aprendizaje. Lo anterior indica que para estos jóvenes mayas las habilidades o capacidades parecen no desprenderse de la primera sino desarrollarse de forma independiente.

Si bien es cierto que la filosofía de vida maya parece haber permeado las creencias epistemológicas y del aprendizaje de una lengua de estos jóvenes también es importante adjudicar una gran importancia a las experiencias y problemas por ellos vividos. Dichas creencias lejos de ser un obstáculo en el proceso de aprendizaje de Ceydi, Wendy y Willbert, han sido un factor decisivo en el desarrollo de buenas estrategias de aprendizaje en general y del inglés como lengua extranjera.

Aunque se dice que la educación y la cultura son factores que afectan significativamente el proceso cognitivo resulta difícil distinguir entre los efectos de uno y otro; sobre todo cuando no se conoce la cultura propia del individuo. Resulta pues imprescindible para el futuro profesor conocer el papel de las creencias epistemológicas locales respecto del conocimiento y el aprendizaje.

Referencias

- Aguirre, A. (1925), *Informe que rinde al C. Presidente de la República el Jefe de la Comisión nombrada por él mismo, para hacer el estudio del Territorio de Quintana Roo*, México, Imprenta de la Dirección de Estudios Geográficos y Climatológicos.
- Altan, M. Z. (2006), “Beliefs about Language Learning of Foreign Language-Major University Students”, *Australian Journal of Teacher Education*, 31 (2), pp. 45-52.
- Arias, Jacinto (1991), *Diccionario maya Cordemex*, México, D.F., Porrúa.

- Augusto, Octavio (2002), "Education in Mexico: Historical Evolution and Ethnographic Perspectives", *Comparative Education Review*, 46 (4), pp. 509-517.
- Bernat, Eva (2005), "Beliefs about Language Learning: Current Knowledge, Pedagogical Implications, and New Research Directions", *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 9 (1), pp. 1-14.
- _____ (2006), "Investigating Vietnamese ESL Learners' beliefs about language learning", *English Australian Journal*, 21 (2), pp. 40-54.
- Benson, P. y W. Lor (1999), "Conceptions of Language and Language Learning", *System*, 27(4), pp. 459-472.
- Cano, Francisco (2005), "Epistemological Beliefs and Approaches to Learning: Their Change through Secondary School and their Influence on Academic Performance", *British Journal of Educational Psychology*, 75, pp. 203-221.
- Canul, G. E., C. M. Cruz, H. Y. Fernández, M. J. Toh y Y. J. Caamal (2006), *Informe de actividades*, Centro de Estudios Interculturales, División de Ciencias Sociales y Económico Administrativas, Universidad de Quintana Roo.
- Cervera, M. D. (en prensa), "La construcción cultural de los niños mayas de Yucatán", en J. Lizama (ed.), *Escuela y proceso cultural. Ensayos sobre la educación formal dirigida a los mayas*, México, CIESAS.
- _____ (2008), "El Het's Mek como expresión simbólica de la construcción del ser humano entre los mayas de Yucatán", en *Pueblos y Fronteras Digital* (4), consultado en: <http://www.pueblosyfronteras.unam.mx/>, 24 de abril de 2008.
- Creswell, John W. (2007), *Qualitative Inquiry and Research Design*, 2a. ed., Estados Unidos, Sage Publications.

- Gabillon, Zehra (2005), "L2 Learner's Beliefs: An Overview", *Journal of Language and Learning*, 3 (2), pp. 233-260.
- Hofer, B. K. y P. R. Pintrich (1997), "The Development of Epistemological Theories: Beliefs about Knowledge and Knowing and their Relation to Learning", *Review of Educational Research*, 67, pp. 88-140.
- INEGI (2000), "Resultados del XII censo nacional de población y vivienda del año 2000", consultado en: http://www.inegi.gob.mx/est/librerias/tabulados.asp?tabulado=tab_po02b&s=est&c=11514, 6 de abril de 2008.
- Kalaja, P. y B. Ferreira (2003), Rationale for "Beliefs About SLA: Nre Research Approaches", en *Beliefs about SLA: New Research Approaches*, 1-247, Netherlands, Kluwer Academic Publishers.
- Kunts, P. (1996), Beliefs about Language Learning. The Horwitz Model. Reports Evaluativo/Feasibility (142). Information Analysis (070), Test Evaluation Instruments Madison, WI: University of Wisconsin, Department of Curriculum and Discussion, ERIC.
- Manciaux, M., S. Vanistendael, J. Lecomte y B. Cyrulnik (2003), "La resiliencia: estado de la cuestión", en M. Manciaux (ed.), *La resiliencia: resistir y rehacerse*, Madrid, Gedisa.
- Mori, Yoshiko (1997), "Epistemological Beliefs and Language Learning Beliefs: What Do Language Learners Believe about Their Learning?", Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Nikitina, L. y F. Furuoka (2006), "Re-examining Horwitz Beliefs' About Language Learning Inventory (BALLI) in the Malaysian Context", *Electronic Journal of Foreign Language Learning*, 3 (2), pp. 209-219.

- Ostrosky, S., *et al.* (2004), "Culture or Education? Neuropsychological Test Performance of a Maya Indigenous Population", *International Journal of Psychology*, 39 (1), pp. 36-46.
- Riley, Ph. (1997), "'Bats' and Balls': Beliefs about Talk and Beliefs About Language Learning", *Mélanges CRAPEL*, 23, pp. 125-153.
- (2006), *The Beliefs of First Year Japanese University Students Towards the Learning of English Learning*, Australia, Faculty of Education, The University of Southern Queensland.
- Ryan, M. P. (1984), "Monitorin Text Comprehension: Individual differences in Epistemological Standars", *Journal of Educational Psychology*, 76 (2), pp. 248-258.
- Schoenfeld, A. H. (1983), "Beyond the Purely Cognitive: Belief Systems, Socia Cognitions, and Metacognitions as Driving Forces in Intellectual Performance", *Cognitive Science*, 7, pp. 329-363.
- Schommer, M. (1990), "Effects of the Beliefs About the Nature of Knowledge in Comprehension", *Journal of Educational Psychology*, 82, pp. 498-504.
- , A. Crouse y N. Rhodes (1992), "Epistemological Beliefs and Mathematical Text Comprehension: Believing ist's Simple doesn't Make it So", *Journal of Educational Psychology*, 84, pp. 435-443.
- *et al.* (1997). "The Development of Epistemological Beliefs Among Secondary Students: A Longitudinal Study", *Journal of Educational Psychology*, 89 (1), pp. 37-40.
- Schraw, G. (2001), "Current Themes and Future Directions in Epistemological Research: A Commentary", *Educational Pshycology*, 13, pp. 451-464.

- Thanasoulas, D. (2002), *What is learner autonomy and how can it be fostered?*, Karen's Linguistics Issues, consultado en: <http://www3.telus.net/linguisticsissues/learnerautonomy.html>, 6 de julio de 2008.
- Truitt, S. N. (1995), "Beliefs about Language Learning: A Study of Korean University Students Learning English", *Texas Papers in foreign Language Education*, 2(1).
- Villa Rojas, A. (1992), *Los elegidos de Dios*, México: Conaculta.
- Wenden, A. (1999), An Introduction to Metacognitive Knowledge and Beliefs in Language Learning: Beyond the Basics [Special Issue], *System*, 27, pp.435-441.
- White, C. (1999), "Expectations and Emergent Beliefs of Self-Instructioned Language Learners, *System*, 27(4), pp. 443-457.

Crear y aprender. Retratos culturales de estudiantes testigos de Jehová

Antonio Higuera Bonfil

Los estudiantes de una universidad suelen ser clasificados bajo ciertos criterios: hombres y mujeres, con alto y bajo rendimiento escolar; por estrato social y origen geográfico, si dedican tiempo completo a sus estudios o tiene un empleo como actividad adicional. Pocas veces se repara en un factor que de suyo es importante para los individuos: la membresía religiosa.

Es sencillo pensar en estudiantes con adscripción católica, después de todo en México son mayoría abrumadora. Pero qué ocurre cuando se es parte de una minoría religiosa, cuando la visión del mundo y los patrones de comportamiento cotidiano no son compartidos por la mayoría de los compañeros ni por la planta docente. ¿Resulta significativa la adscripción religiosa para el desempeño académico de los estudiantes o es una variable que puede pasarse por alto?

En la bibliografía internacional hay investigaciones que abordan, desde enfoques diversos, las maneras en que los alumnos

reaccionan al valor de la escuela. Considerando la importancia que adquiere el grupo de pares tanto en la institución educativa como en el proceso de socialización escolar, los investigadores han puesto atención a los distintos subgrupos de alumnos que tienden a formarse en la escuela. Los primeros estudios destacaron la presencia de dos grupos distintos: los pro y los antiescuela; tal es el caso de Hargreaves (1967) y Lacey (1970, *cit pos* Fernández Enguita, 1989) quienes relacionan a los grupos antiescuela con una procedencia, un ambiente y una cultura de clase obrera. Ball (1981, *cit pos* Fernández Enguita, 1989) y Willis (1988) hicieron análisis similares, pronto aparecieron tipologías que reconocieron otros grados intermedios en la intensidad y el signo de la relación de los jóvenes con la institución y, más tarde, vinieron las clasificaciones cuatripartitas que distinguían dos formas de estar: a favor de la escuela (identificación total o por meras razones instrumentales) o en contra (resistencia al funcionamiento de la escuela de forma activa o pasiva, individual o colectivamente). También hubo autores que propusieron una clasificación polipartita, basada más en posibilidades teóricas que en análisis reales de las actitudes de los escolares. (Guerrero, 2007:101)

Este trabajo explora algunas características de estudiantes de la Universidad de Quintana Roo que son testigos de Jehová, y tiene como guía la hipótesis que pregunta sobre la relación entre una adscripción religiosa específica y el desempeño académico de los feligreses en la educación superior.

El sistema de creencias de los testigos de Jehová mueve a un compromiso que se expresa en áreas de la vida que van más allá de la mera asistencia a los servicios en la congregación, por ello este texto explora el perfil de estudiantes para mostrar la forma como organizan sus actividades ordinarias, combinando las responsabilidades escolares, religiosas y, si es el caso, laborales y domésticas.

Este estudio busca aportar información etnográfica para reflexionar sobre el planteamiento de Hervieu-Lèger (2005), quien entiende que el término “creer”:

[...] designa el conjunto de convicciones, individuales y colectivas, que si bien no se desprenden de la verificación y la experimentación, ni, de manera más amplia, de los modos de reconocimiento y control que caracterizan el saber, encuentran sin embargo su razón de ser en el hecho de que dan sentido y coherencia a la experiencia subjetiva de quienes las mantienen. Si, a propósito de este conjunto, se habla más bien de “creer” que de “creencia” ello es porque, a él se incorporan, además de los objetos ideales de la convicción (las creencias propiamente dichas), todas las prácticas, los lenguajes, los gestos y los automatismos espontáneos en los cuales se inscriben esas creencias. El “creer” es la creencia en actos, es la creencia vivida. [...]

Situar la cuestión del creer en el centro de la reflexión es admitir, como requisito previo, que el creer constituye una de las dimensiones principales de la modernidad. [...]

La modernidad ha reconstruido los sistemas tradicionales del creer: sin embargo, no ha vaciado el creer. Éste se expresa de forma individualizada, subjetiva, dispersa, y se resuelve a través de las múltiples combinaciones y disposiciones de significados que los individuos elaboran de manera cada vez más independiente del control de las instituciones del creer (y, en particular, de las instituciones religiosas). Una independencia relativa, se entiende, puesto que está limitada por determinaciones económicas, sociales y culturales que pesan al menos tanto sobre la actividad simbólica de los individuos como sobre su actividad material y social. Pero es, a fin de cuentas, una independencia real, en la medida en que el derecho imprescriptible del sujeto a pensar por sí mismo el mundo en el que vive se afirma paralelamente al progreso del dominio práctico que ejerce sobre el mundo. (Hervieu-Lèger, 2005:122 y 126)

Las razones

En apego a lo establecido en el artículo 3° de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, la Universidad de Quintana Roo no registra la adscripción religiosa de quien se matricula en alguno de sus programas académicos. Si bien los expedientes de servicios escolares de la institución aportan información general sobre el estado civil, la edad y el número de hijos, el nivel de inglés y el porcentaje de dominio de la lengua maya del estudiante, así como la entidad federativa de origen (recuérdese que Quintana Roo sigue siendo un importante destino migratorio) y los datos del padre o tutor, no hay una sola pista institucional sobre las creencias religiosas de la comunidad estudiantil.

Ante esta situación de inicio y habiendo realizado investigación antropológica durante varios años con los testigos de Jehová, se solicitó el apoyo del M.C. José Luis Borges, profesor investigador del programa de licenciatura en Lengua Inglesa de la UQROO, para contactar a estudiantes con esta adscripción religiosa. El vínculo preliminar desembocó en la relación con otros estudiantes, seleccionando tres casos para este trabajo. Los estudiantes biografiados pertenecen a tres congregaciones diferentes, asistiendo en consecuencia a diferentes salones del reino para los servicios religiosos y conviviendo con diferentes grupos de hermanos de fe.

La elección privilegió un escenario de situaciones individuales. Se hizo la historia de vida de estudiantes de tres diferentes programas de licenciatura (Lengua Inglesa, Ingeniería en Sistemas y Humanidades), incluyendo a dos mujeres y un hombre que cursaban distintos semestres de sus licenciaturas. Todos son miembros activos de su congregación, es decir, al menos están bautizados, predicán regularmente y dirigen

estudios bíblicos, aunque hay casos en los que se tienen más privilegios de servicio.

Las sesiones de trabajo individual fueron acordadas con cada estudiante. Se hicieron entrevistas en profundidad, lo que implicó necesariamente la relación uno a uno y todas las reuniones fueron grabadas y transcritas con detalle. No se formuló un cuestionario definido para las entrevistas, se establecieron preguntas sobre áreas temáticas específicas cuya flexibilidad permitió penetrar en determinados tópicos, según lo fue indicando la experiencia de vida de los estudiantes.

Cada entrevista cuenta con una nota de referencia que permite conocer los acontecimientos más relevantes de la misma: el estado de ánimo que prevaleció, los factores externos que pudieron haber intervenido en su desarrollo, así como el ambiente que predominó durante la sesión.

La transcripción de las entrevistas se hizo registrando rigurosamente elementos tales como las reacciones de los involucrados, los traslapes en el diálogo, el nerviosismo ó la rapidez para responder a preguntar concretas. También se registra cuando hay temas que resultaron incómodos para el entrevistado, lo que sirve para explicar en parte las respuestas cortas y el redireccionamiento de la conversación hacia otros temas.

Autores como Navarro (1983), Ruiz (1994), Davinson (2006) y Jociles (2006) proponen diversas formas para abordar el estudio del parentesco y la importancia de las genealogías. Por ello se utilizó el método genealógico para redondear la construcción de la imagen de estos estudiantes; se construyeron genealogías que ubican a cada estudiante en un contexto familiar determinado, situándolo generacionalmente y aportando una visión de conjunto sobre la adscripción religiosa de sus familiares. En este ejercicio los estudiantes tuvieron la oportunidad de consultar datos específicos con algún

pariente para lograr la mayor precisión posible sobre matrimonios, descendencia, adscripción religiosa. Un primer elemento que se puede constatar al hacer una comparación de estas genealogías es que prevalecen escenarios de diversidad religiosa y que en el caso de los testigos de Jehová, a pesar de ser una minoría religiosa, en las tres familias hay miembros de esa comunidad de fe en por lo menos dos niveles generacionales.

Contar con un espectro amplio sobre la adscripción religiosa de la familia extensa de los estudiantes permitió comprender mejor su situación individual. De esta forma no se produce la imagen del individuo aislado, cuyo discurso fuese la única fuente de información para la investigación. El método genealógico permitió tener acceso a aspectos que la sola entrevista no podía documentar y enriqueció las áreas de interés durante las sesiones de trabajo.

Al proponer la elaboración de autobiografías religiosas como método de investigación, Comstock (2004) considera el papel general de la religión:

Religion is often a force for good, bringing lonely individuals together where they can find themselves in the rhythms of a group. But religion, it seems, is just as often a force for evil, unleashing the powers of hatred and contempt that lie beneath the surface of our collective psyche. (Comstock, 2004: 37)

Y en este proceso otorga un papel relevante al ritual, que permite crear ciertas pautas de recuerdos:

When we go weekly to church, synagogue, or mosque, our lives are divided into segments, giving us the opportunity to reflect on memories of the seven days just passed and to prepare for events in the period to come. (Comstock, 2004: 45)

Ampliando esa línea de pensamiento, se elaboró un horario semanal de actividades para cada estudiante. Así como hubo sesiones particulares para la construcción de la genealogía, también se programaron entrevistas para hacer estos itinerarios. Los rubros alrededor de los que giró esta labor fueron: estudios, religión, familia y vida doméstica, y trabajo. Las figuras construidas sobre el particular abarcan los siete días de la semana y las horas consideradas en cada uno se adaptan a las condiciones de los casos individuales.

En la elaboración de los horarios se decidió establecer celdas de una hora y en casos extremos éstas se dividieron en dos actividades. La idea expresada en estos horarios semanales es la de representar con cierta precisión las ocupaciones de cada estudiante, razón por la que cada uno de los rubros trabajados se presenta con un color específico. La visión de conjunto, con las actividades así enunciadas, permite advertir la importancia de cada uno de los rubros en la vida cotidiana de los estudiantes.

Por otro lado, la redacción de las historia de vida se hizo de acuerdo con las características de cada caso. Pudiera resultar significativo que en las historias de Citlali y Artemisa el relato en tercera persona del singular se combinó con amplias citas textuales en primera persona del singular. El discurso de Rogelio fue diferente, razón por la que se presenta en primera persona del singular. Asimismo, una vez que cada estudiante revisó y corrigió aspectos específicos de su relato vital, la versión final fue aprobada por su protagonista. Llama la atención que en este punto de la investigación Rogelio decidiera “actualizar” la imagen de su situación. Por ello se incluye al final de su historia de vida un *post scriptum* como colofón.

Es importante señalar que dos de los tres estudiantes decidieron por separado que sus relatos biográficos no se presen-

taran con pseudónimo, pues dar a conocer su modo de vida y su adscripción religiosa se consideró como una forma más de dar testimonio de su posición en la vida. Como podrá verse en las tres narraciones, a diferencia de lo que ocurre en las actividades de prédica de casa en casa, los estudiantes mantienen un perfil bajo en la vida de la Universidad de Quintana Roo y sólo cuando es necesario expresan abiertamente su adscripción religiosa. Esta situación no es, desde luego, una negación u ocultamiento de la propia fe, sino una estrategia para evitar conflictos, prejuicios y rechazo dentro de la institución educativa.

En las historias en extenso la educación superior es considerada como un medio para lograr un bien mayor, que supera la expectativa de la formación académica. Si bien la obtención de un empleo mejor remunerado está indisolublemente vinculada a tener un título universitario, en los tres casos se hace evidente que ese trabajo futuro les habilitará para desempeñar en condiciones diferentes sus responsabilidades religiosas. Buscan tener un empleo de medio tiempo con cierto nivel de ingresos, pues consideran que ello les permitirá hacer más de lo que realizan cotidianamente en sus congregaciones.

Dicha perspectiva está alineada con el discurso institucional de la Torre del Vigía. Las publicaciones que se ocupan del tema de la educación escolarizada centran su atención en el nivel básico y dicen poco sobre la educación superior. Sin embargo, la importancia que conceden a la capacitación laboral es evidente

[...] uno de los objetivos principales de la educación es preparar a los niños para la vida cotidiana, lo que incluye mantener a una familia cuando sean adultos. [...] Por consiguiente, si el merca-

do laboral exige más preparación que la mínima requerida por la ley, los padres tendrán que ayudar a sus hijos a decidir si optan por una educación suplementaria, sopesando tanto los posibles beneficios como los sacrificios que pueden suponer estos estudios adicionales. (Watch Tower, 1995: 6)

La concepción sobre la obligación paterna en este ámbito está claramente definida por la organización central:

En la actualidad, la mayoría de los países respetan el derecho que tienen los padres de educar a sus hijos conforme a sus convicciones religiosas. Todas las religiones apoyan este derecho, como muestra el vigente Código Canónico de la Iglesia Católica: “Por haber transmitido la vida a sus hijos, los padres tienen el gravísimo deber y el derecho de educarles; por tanto, corresponde a los padres cristianos en primer lugar procurar la educación cristiana de sus hijos según la doctrina enseñada por la Iglesia” (Canon 226).

Los testigos de Jehová no piden más que eso (Watch Tower, 1995: 24).

Discursos y realidades

Los tres casos presentados tienen un evidente apego a la doctrina de los testigos de Jehová. No se trata de jóvenes cuya posición religiosa esté en entredicho, Citlali, Rogelio y Artemisa organizan su vida ordinaria de acuerdo con los lineamientos establecidos por la Sociedad Torre del Vigía, organización central de los testigos de Jehová.

Resulta interesante comprobar que en el discurso de esta organización religiosa la educación escolarizada ocupa un lugar relevante.

Los padres cristianos conceden gran importancia a la educación. Saben que en la escuela se enseña a los hijos a leer, escribir, comunicarse y resolver problemas. También aprenden a estudiar. La educación escolar puede ayudarlos a superar los desafíos del mundo actual. Además, una buena educación los capacita para efectuar trabajos de más calidad (Proverbios 22: 29).

Sin embargo, la escuela también pone a nuestros hijos en contacto con otros jóvenes, muchos de los cuales tienen una visión distorsionada de la vida. Por ejemplo, ¿qué piensan del sexo y la moralidad? (Henschel, 1996: 91)

¿Qué posición tienen la Torre del Vigía ante la educación escolarizada vigente? ¿Qué corresponde a un padre testigo de Jehová hacer frente a la educación que sus hijos reciben en la escuela?

Los padres deben estar preparados para contrarrestar otros conceptos falsos que quizá se enseñen en la escuela, es decir, filosofías mundanas como la evolución, el nacionalismo o la idea de que no hay verdades absolutas (1ª Corintios 3: 19; compárese con Génesis 1: 27; Levítico 26: 1, Juan 4: 24; 17: 17). Muchas autoridades escolares sinceras conceden indebida importancia a la educación superior. Aunque esta es una cuestión de decisión personal, algunos profesores sostienen que es la única vía para alcanzar el éxito personal (Salmo 146: 3-6).

Para contrarrestar las ideas erróneas o distorsionadas, los padres deben saber exactamente qué se está enseñando a sus hijos. De modo que también tienen trabajo preparatorio en el hogar. Deben mostrar un interés verdadero en la educación de sus hijos. Tienen que hablar con ellos al regresar de la escuela. (Henschel, 1996:94-95)

Probablemente en respuesta a este posicionamiento institucional, los tres casos estudiados comparten la perspectiva

de que los estudios universitarios les permitirán ser mejores miembros de su congregación, bien porque tendrán más tiempo para nuevos compromisos, bien porque la preparación académica les da nuevas habilidades para realizar cualitativamente mejor su labor como ministros religiosos.

Un rasgo compartido por Rogelio, Artemisa y Citlali es que siendo pequeños tuvieron contacto con los testigos de Jehová. Citlali nació en el seno de una familia comprometida con esta religión, sus padres se convirtieron durante su juventud y al casarse ya profesaban esta fe. Desde su infancia más temprana Citlali recibió una educación con directriz religiosa. Artemisa convivió con familiares conversos y aunque su mamá no es testigo de Jehová, su parentela la impulsó para estudiar la Biblia siendo una niña, y es en su juventud que se incorpora de forma activa a esta comunidad de fe. Rogelio tiene en su abuela materna y su mamá los antecedentes religiosos directos. Siendo niño acompañó a su abuela a reuniones en el Salón del Reino y aun recibió algunos elementos religiosos en su educación familiar.

Aunque probablemente es una causalidad, dos de los tres estudiantes universitarios seleccionados pertenecen a familias con jefatura materna. Resulta interesante que siendo Artemisa y Rogelio parte de una familia monoparental, sus progenitoras tengan ciertos vínculos con los testigos de Jehová. Ninguna de las dos forma parte de congregación alguna, pero tanto ellas como sus hijos han estudiado la Biblia y conocen los preceptos de vida de esta religión.

Volviendo a la condición de estudiantes universitarios, los tres casos presentados en este trabajo hicieron referencias positivas sobre su paso por la Universidad de Quintana Roo. Todos reconocen en sus maestros a personas capaces, intere-

sadas en sus alumnos y con suficientes habilidades para formar nuevas generaciones de profesionista.

Seguramente algunos elementos considerados en esta introducción, pero sobre todo los relatos biográficos de estos estudiantes universitarios, aportarán pistas para pensar sobre el proceso de creer con cierta independencia de las instituciones del creer a que se refiere Hervieu-Lèger (2005).

Estado liminar de una creyente

Introducción

La primera historia de vida corresponde a una estudiante de noveno semestre de la licenciatura en Lengua Inglesa con un desempeño académico sobresaliente. Como se verá en el relato, se trata de una joven que creció en una familia de testigos de Jehová, donde todos sus miembros comparten la misma fe. Adicionalmente, un importante porcentaje de los integrantes de su familia extensa también tienen esta religión, por ello lo que ocurre en su grupo doméstico se ve reforzado por la presencia y solidaridad de integrantes de tres generaciones.

Debido a que nació en una familia con una misma fe, el proceso de socialización vivido por Citlali ha tenido un peso específico en la conformación de una perspectiva sobre la vida, ha modelado costumbres y prácticas ordinarias, además ha contribuido a conformar un patrón de comportamiento en su vida cotidiana. La lectura de este relato de vida constata un cuidadoso manejo del tiempo en la realización de las tareas que ella asume como propias.

Citlali no es una estudiante de tiempo completo que tenga la oportunidad de centrar toda su atención en los estudios

universitarios. Como se verá en las siguientes páginas, su ritmo de vida no permite gozar de forma permanente de “tiempos libres” para realizar las labores académicas. Al contrario, su cotidianidad está claramente pautada y demanda una fuerte disciplina para cumplir con todas las faenas. Además de sus estudios, Citlali tiene un empleo, dedica muchas horas de la semana a las actividades de su religión y cumple con ciertas obligaciones domésticas.

Como es común entre los integrantes de esta comunidad de fe, Citlali compagina cuidadosamente sus deberes. Su horario semanal (véase figura 1) revela que en la vida cotidiana hay poco tiempo dedicado al ocio y al descanso, elementos esenciales para la reproducción socio-biológica de las personas. De manera paralela, hay una clara definición de bloques de actividades que resultan significativos en la forma de vivir de esta estudiante.

La vida ordinaria de Citlali comparte muchos elementos con sus hermanos de fe. En el centro de sus actividades se encuentra el servicio del Reino: las diversas reuniones de su congregación, la prédica pública de su fe, la enseñanza de su creencia religiosa mediante la conducción de estudios bíblicos, el avance en el perfeccionamiento de su fe mediante la lectura de material producido por la Organización y la lectura de la Biblia.

De acuerdo con el horario semanal elaborado durante la investigación, Citlali inicia el lunes hacia a las siete de la mañana, dedicándose cuatro horas a labores domésticas específicas. De once a una de la tarde hace tareas que debe entregar en la universidad ese mismo día. De una a tres de la tarde asiste a clases y de tres y media a cinco y media de la tarde imparte clases de inglés a una adolescente. De seis a ocho continúa su labor docente, dando clases a dos hermanos, para luego cenar

Figura 1

<i>Hora</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>	<i>Sábado</i>	<i>Domingo</i>
7:00	Lavar ropa	Clases UQROO	Tareas UQROO	Lavar ropa	Clases UQROO	Prepara prédica	Prepara prédica
8:00			Clases UQROO	Clases UQROO		Prédica	Prédica
9:00			Clases UQROO	Clases UQROO		10:30 Conduce estudio bíblico	
10:00							
11:00	Tareas y trabajos UQROO	Conduce estudio bíblico	Prédica 11:30 Conduce estudio bíblico				
12:00	Comer	Comer	Comer	Comer	Comer		Conduce estudio bíblico
13:00	Clases UQROO	Clases UQROO	Clases UQROO	Clases UQROO	Tutorías de inglés en secundaria, actividad UQROO	Conduce estudio bíblico	Alimentos en casa
							Convivencia familiar
14:00							Hace tareas UQROO

15:00	15:30 Clases a Indra	15:30 Clases a Indra	15:30 Clases a Indra	15:30 Clases a Indra	15:30 Clases a Indra	15:30 Clases a Indra	Hace tareas UGR00
16:00	Clases a Indra	Clases a Indra	Clases a Indra	Clases a Indra	Clases a Indra	Clases a Indra	Estudio de familia de <i>La atalaya</i>
17:00	17:30 Concluye clases	17:30 Concluye clases	Conduce Estudio bíblico	17:30 Prepara para estudio del libro	17:30 Concluye clases	17:30 Concluye clases	Se prepara para ir a la congregación
18:00	Clases a Lilián y Luis	Clases a Lilián y Luis	Alistarse para reunión y se prepara para Escuela del Ministerio Teocrático	Prepara para estudio del libro	Clases a Lilián y Luis	Clases a Lilián y Luis	Sale hacia la congregación
19:00			Escuela del Ministerio Teocrático	Estudio del libro de congregación			18:30 Discurso público
							Discurso público en la congregación

Continúa...

Figura 1 (continuación)

<i>Hora</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>	<i>Sábado</i>	<i>Domingo</i>
20:00	Prepara clases	Prepara clases	Reunión de servicio	Convivencia con TJ	Prepara material de estudio UQROO	Hablar por teléfono con el novio	Estudio de <i>La atalaya</i>
21:00			Convivencia con amigas TJ	Hace tareas UQROO	Prepara estudios bíblicos		Convivencia con amigas TJ
22:00	Alimentos en casa	Prepara estudio bíblico y reunión de congregación	Alimentos en casa	Alimentos en casa	Prepara prédica	Prepara prédica	Alimentos en casa
23:00	Hace tareas UQROO	Alimentos en casa	Prepara clases	Prepara clases	Alimentos en casa	Alimentos en casa	Hace tareas UQROO
	Lee literatura WTBS	Lee literatura WTBS	Lee literatura WTBS	Lee literatura WTBS	Lee literatura WTBS	Lee literatura WTBS	Prepara clases
24:00							Lee literatura WTBS

Fuente: elaboración propia.

en casa, tomar un baño y hacer tareas de la universidad. Como todas las noches, Citlali lee la Biblia y otro material religioso antes de dormir, pues le da tranquilidad para descansar.

El martes toma clases en la universidad de siete de la mañana a tres de la tarde. Nuevamente de tres y media de la tarde a ocho de la noche enseña inglés a sus alumnos. Posteriormente prepara tanto las clases que impartirá al día siguiente como el estudio bíblico que dirige y la reunión de congregación del miércoles. Para estas últimas actividades lee el material religioso necesario, busca los textos más aplicables para la situación del estudiante de la Biblia. Prepararse para la reunión de congregación es más complejo, pues debe localizar y leer artículos publicados en revistas de otros años, lo que hace consultando la biblioteca religiosa de su papá.

El miércoles es el día más agitado de la semana. Inicia clase en la universidad a las nueve de la mañana, donde permanece hasta las tres de la tarde. Imparte casi dos horas de clases de inglés y vuelve a su casa para realizar arreglos personales, pues ese día conduce un estudio bíblico con una niña, quien sólo puede dedicar esa hora a la semana al aprendizaje de la doctrina religiosa. De regreso a su casa Citlali se alista para asistir a la reunión de congregación, donde se celebra la reunión de la Escuela de Ministerio Teocrático y la Reunión de servicio, que se verifica de las siete con quince minutos a las nueve de la noche. De regreso a casa hace tareas de la universidad después de haber cenado

El jueves Citlali permanece en la universidad tomando clases y haciendo sus tareas de las nueve de la mañana a las tres de la tarde. Nuevamente imparte clase casi dos horas y va a su casa para colaborar en los preparativos para el Estudio del libro de congregación. A las siete de la noche su familia recibe a sus hermanos de fe para el estudio y convive con ellos

una hora más. Posteriormente hace tareas, cena y lee material religioso antes de dormir

De siete de la mañana a tres de la tarde del viernes Citlali está en la universidad. No sólo asiste a clase y elabora tareas, sino que de dos a tres de la tarde da asesorías de inglés a un grupo de la secundaria pública Armando Escobar Nava, como parte de la materia Práctica docente. Nuevamente imparte clases de inglés particulares de tres y media de la tarde a ocho de la noche. Regresando a su casa Citlali organiza los libros que utiliza en la universidad, posteriormente lee las revistas de la Organización y prepara sus estudios bíblicos del día siguiente. Como parte de su relación amorosa, habla por teléfono a Oaxaca con su novio David. Citlali se acuesta hacia la medianoche, una vez que ha leído algunos versículos de la Biblia y algún otro material religioso.

El sábado se levanta entre las seis y media y las siete de la mañana. Termina de preparar los estudios bíblicos que dirigirá. Tras desayunar en casa predica de nueva a diez y media de la mañana. En seguida inicia la conducción de varios estudios bíblicos, enseñando su religión a un niño de seis años y a uno de siete, también atiende a una niña de 11 años y a una señora de 40. Citlali retorna a su casa hacia las dos y media, después de comer limpia a conciencia su cuarto durante dos horas. Hacia las cinco de la tarde sale con su mamá para atender cuestiones domésticas y convivir con ella. Al volver a casa cena y prepara el estudio que dirigirá al día siguiente. Antes de dormir (hacia la medianoche) habla por teléfono con David.

El domingo inicia temprano para terminar de preparar los estudios que dirigirá por la mañana. También es común que este día por las mañana acompañe a su mamá a dar un estudio bíblico. Tras volver a casa y comer, Citlali hace tareas de

la universidad y a las cuatro de la tarde participa en el Estudio de familia y una hora más tarde se prepara para ir a la congregación. A las seis de la tarde van al Salón del Reino, donde se celebra el Discurso público y el Estudio de *La atalaya*, después de los servicios religiosos Citlali convive con sus amigas de la congregación y va a su casa a hacer tareas y preparar las clases que impartirá.

Para aprehender mejor la división de actividades por semana, el horario presenta en azul lo referente a las labores vinculadas con la universidad, es evidente que Citlali aprovecha al máximo el tiempo que se encuentra en el *campus* y no sólo asiste a clases, sino que ahí hace tareas y realiza diversas actividades académicas. Este bloque, de 32 horas, se concentra claramente de lunes a viernes en un itinerario que suele iniciar temprano y concluye invariablemente a las dos de la tarde para dar paso al trabajo.

En rojo se muestra cómo Citlali aborda el aspecto laboral. Además de dar clases particulares, destina un importante porcentaje del tiempo a preparar su labor docente. Un balance de esta organización confirma que si bien imparte 19 horas semanales de clases, dedica otras 12 a su preparación. Llama la atención que por estas 31 horas de trabajo reciba una compensación económica menor a los 16 salarios mínimos.

Las celdas en color verde (el bloque más grande de todos) ilustra el compromiso que Citlali ha asumido con su religión. Las 38 horas semanales pueden dividirse en labores colectivas e individuales: reuniones de la congregación en el Salón del Reino, predicación en grupo de servicio, conducción de estudios bíblicos, lectura de material religioso, preparación de las reuniones y estudios bíblicos, estudio personal y lectura de la Biblia.

Al preguntarse por la forma como Citlali usa el tiempo, se hace evidente que las actividades religiosas y los estudios universitarios son su prioridad, dedicándoles 32.5 y 31 respectivamente de su tiempo. Las cantidades anteriores son significativamente mayores que la usada para el trabajo (20%) y la consagrada a las labores domésticas (16.5 por ciento). Este balance pone sobre la mesa lo que es significativo para Citlali: su fe y sus estudios están por encima del empleo y la dimensión doméstica.

El relato muestra que los estudios universitarios cumplen una función específica dentro de los planes de Citlali: terminando su carrera podrá tener un trabajo mejor remunerado, que le permitirá asumir un mayor compromiso con su congregación. Lo que ahora dedica a su preparación académica será reorientado hacia una mayor participación en su comunidad de fe, se involucrará más en la congregación.

Los orígenes, una familia religiosa

Citlali es una joven chetumalense que forma parte de una familia de testigos de Jehová desde que nació, en 1985. Sus padres se convirtieron a esta religión durante su adolescencia, una vez casados han permanecido dentro de esa comunidad de fe y bajo sus reglas han educado a la descendencia. De acuerdo con su genealogía (véase figura 2), Citlali cuenta con una familia extensa de 56 personas. Veintitrés de ellas son testigos de Jehová o mantienen una fuerte relación con esta congregación, 12 son católicos por tradición y cinco no profesan ninguna religión. Citlali ignora cuál es la creencia religiosa de las 14 restantes.

Siete de sus ocho tíos maternos han estado casados al menos una vez y uno ha establecido dos veces una unión libre. Todas

las parejas de la segunda generación tuvieron hijos, predominando las familias con menos de cuatro hijos, mientras que sólo una alcanzó los siete descendientes. Todos los tíos de Citlali están vivos, con excepción de uno que falleció en Belice durante el año 2000. Asimismo, una tía y un tío enviudaron, pero este último volvió a contraer nupcias. Ambos casos involucran a miembros de la familia con la religión de los testigos de Jehová.

El tío que contrajo segundas nupcias fue expulsado en el 2005 de los testigos de Jehová por cometer adulterio contra su segunda esposa, y aunque no se divorciaron como consecuencia de ese comportamiento, en la actualidad este matrimonio está separado. Es interesante constatar que tanto la esposa del tío como sus hijos tienen una relación permanente con la congregación. Citlali señala que el caso de su tío fue tratado como en cualquier institución que tiene sus propias reglas:

[...] entonces las reglas de los testigos de Jehová son basadas en lo que Jehová dice, por lo tanto, [...] como para Jehová el matrimonio es algo sagrado, el adulterio es claramente una violación a sus reglas, y como tal tuvo que ser removido, ¿no?

[...] deja de ser testigo de Jehová, [...] es decir, [...] como parte de las reglas ¿no?, que todo el que demuestre con sus acciones que no quiere estar, pues le dan las gracias y ya.

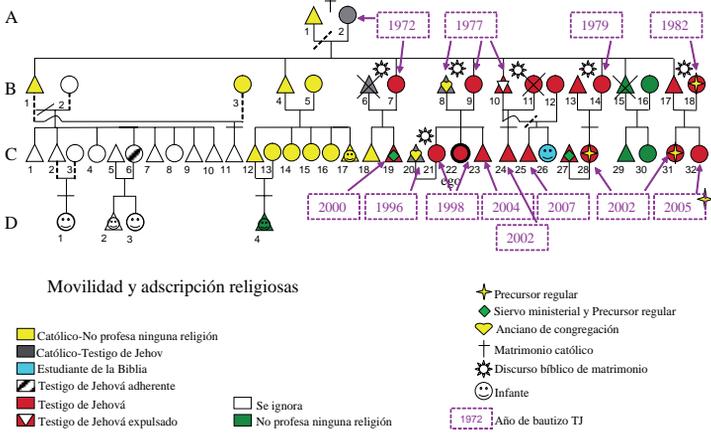
Viven separados. Porque, [...] cuando recién pasó esto, este... no se divorciaron. Ella lo perdonó y todo siguió normal. ¡Pero!, pues no sé qué pasó y ya después se separaron, ¡no se divorciaron! Se separaron.

La mayor parte de la parentela de Citlali vive en Belice y Quintana Roo, pero su tía más pequeña vive con su familia en Montana, Estados Unidos, razón por la que la convivencia de Citlali con su familia extensa se da de forma regular, mante-

niendo contacto principalmente con los integrantes de las tres primeras generaciones.

Por tratarse de una generación de jóvenes, en la de Citlali cinco de sus parientes han formado una pareja, y de éstas sólo tres tienen hijos. Citlali está comprometida en matrimonio, por lo que cambiará su estatuto personal en marzo de 2008. David, su prometido, es testigo de Jehová y radica en Oaxaca. Se conocieron en el año 2004, cuando ambos pasaron una temporada en Chiapas, como asistentes a una *Ruta* en Chiapas.¹ La relación se reduce, por ahora, a las comunicaciones telefónicas que establecen semanalmente, pero pronto esta situación cambiará.

Figura 2



¹ En la sección dedicada a la religión, en esta historia de vida, se dan los detalles de la *Ruta*, labor de prédica que los testigos hacen en algún estado de la república por invitación de la Organización.

Los abuelos maternos de Citlali pertenecen a familias de fuerte tradición católica en Belice. Sin embargo, la abuela y la mayor de sus tías se bautizaron como testigos de Jehová en 1972, decisión no compartida por los tíos mayores pero que se extendió hacia cuatro de los cinco tíos menores. En un periodo de 10 años se habían bautizado e incorporado a esta comunidad de creyentes y con el paso del tiempo se casaron con testigos de Jehová. Prácticamente la totalidad de sus hijos (la generación de Citlali) ha abrazado esta fe.

De los nueve testigos de la segunda generación de esta familia, sólo dos tienen privilegios de servicio en su congregación, y es en este nivel generacional donde se presenta el único caso de expulsión. La mitad de los testigos de Jehová de la tercera generación tiene privilegios y en ella se presenta el único caso de un estudiante de la Biblia, que se encuentra en los últimos años de la adolescencia y el único caso de una testigo de Jehová adherente, es decir, que asiste a las reuniones de la congregación pero no ha decidido bautizarse.

Los padres de Citlali conocieron la Verdad (es decir, estudiaron la Biblia con los testigos y se bautizaron) siendo adolescentes, antes de conocerse. José Medina, su padre, creció en Chetumal y hasta fechas muy recientes fue el único testigo de su familia; inició su estudio bíblico a los 14 años de edad, dedicándole un par de horas diarias hasta el momento de bautizarse, dos años después. Lourdes Villanueva, su madre, nació en Orange Walk, donde se acercaría desde muy joven a la doctrina de los testigos de Jehová debido a la conversión de su madre. Dado que ambos vivían en la zona fronteriza México-Belice se conocieron en una asamblea internacional de la Organización, celebrada durante 1978 en la ciudad de Mérida.

La historia familiar señala que desde hace muchos años los parientes de su madre han participado activamente en las

actividades de los testigos, por lo que varios de sus hermanos asistieron a la asamblea de Mérida, donde José y Lourdes se conocieron de forma casual y se identificaron como residentes de Quintana Roo y Belice, pero no establecieron una relación amistosa. Cuando José identificó a Lourdes como hermana de uno de sus amigos de Belice, intensificó el contacto con Ricardo para tratar de vincularse con ella.

Las visitas de José a Orange Walk se incrementaron, pero en esa época Lourdes trabajaba como niñera y estaba poco en la casa de sus papás. Como los hermanos pequeños de ella también asistían a las reuniones de los testigos de Jehová, José se relacionó temporalmente con ellos, al grado de que Lourdes supuso que él tenía algún interés romántico hacia su hermana menor.

Poco tiempo después, José buscó el respaldo de un hermano de la congregación para pedir la mano de Lourdes. Viajaron juntos a Orange Walk para entrevistarse con los padres de ella. La sorpresa no sólo fue para la familia de Lourdes, sino para ella misma, porque no tenía ninguna relación con José. Como resultado de esta petición se definió que Lourdes pensaría si correspondería la pretensión de José. Para consolar a José, su acompañante le dijo, “no te preocupes, es normal que una muchacha decente te diga a la primera que no”.

Lourdes consideró durante un tiempo la propuesta de José. Al estar segura de que sentía algo por él aceptó la segunda petición de matrimonio, casándose en Orange Walk en 1980. Como marido y mujer la pareja estableció su residencia en Chetumal, donde legalizaron su matrimonio ante las autoridades civiles locales. Vivieron inicialmente en la casa de la mamá de José. Lourdes estaba acostumbrada a trabajar como niñera, pero desde que contrajo matrimonio dejó de hacerlo.

Asimismo, si bien nunca hubo una mala relación con la suegra, Lourdes impulsó la idea de conseguir una casa sola para su familia.

Dos años después, al nacer Norma, su primera hija, el matrimonio seguía viviendo con la familia de José, pero en 1984 adquirió un terreno cerca de la escuela David Alfaro Siqueiros, lo que coincidió con el embarazo del que nacería Citlali. Pero como la relación de Norma y su abuela era muy fuerte, y como el terreno estaba en las afueras de la ciudad, se hizo un arreglo con el hermano de José, con quien intercambió su propiedad por un lote ubicado cerca de la casa de su mamá. El trueque se hizo y el terreno que recibió José tenía la mitad de la superficie que el original, pero estaba en la ciudad y permitió mantener la relación cercana con su madre.

La familia había vivido cinco años en la casa de la abuela, pero cuando Citlali nació, en 1985, ya ocupaba el terreno y contaba con una pequeña vivienda de block. En esta nueva situación nació en 1990 Kirlian, el más pequeño de los hijos. De acuerdo con la visión de Citlali, su situación se parece a la viuda por su madre, pues si ella se bautizó a los 13 años, su progenitora tenía 14 cuando se incorporó a la congregación. Además Norma y Kirlian se convirtieron y bautizaron por orden de edad, lo que se asemeja a lo ocurrido en la familia de su mamá.

Citlali caracteriza su vida familiar como buena. Considera que ha sido muy afortunada porque sus padres no la han obligado a hacer cosas que ella no quisiera. Señala que siempre le han dedicado tiempo a ella y a sus hermanos, a pesar de las obligaciones que sus padres han tenido dentro y fuera del hogar. Una de las virtudes que más aprecia es la enseñanza de actuar equilibradamente, que cada cosa tiene un lugar y depende de las prioridades de las personas: “casi siempre

terminaba haciendo lo que ellos querían pero no porque me hubieran obligado, sino porque yo sabía que era lo mejor.”

Asimismo, se le educó para que tomara en cuenta las consecuencias de lo que iba a hacer. Actualmente, cuando necesita comunicar algo a sus padres, dependiendo del tema de que se trate, habla con uno u otro, lo que asegura que ambos se enteren del asunto en particular. De acuerdo con la dinámica familiar, sus progenitores se toman tiempo para reflexionar y le dan consejo de una manera cariñosa sobre lo que consideran que es mejor. Citlali expresa que si algún día tiene hijos, quiere tratarlos como sus papás han hecho con ella.

Respecto de la educación recibida, Citlali contrasta la visión que tiene de su propia familia. Piensa que hay padres muy estrictos o muy liberales, pero que en su casa se aplicaba el criterio que fuese necesario según se presentaran las condiciones.

[...] Yo siento que mis papás fueron estrictos cuando debieron ser estrictos y fueron liberales cuando debieron ser liberales, y es lo que me encantaba de mi papá es que por ejemplo, desde que yo era pequeña me dejaba salir con mis amigas, pero habían [sic] ciertos [...] límites y también responsabilidades.

Por ejemplo, yo tenía aproximadamente ¿qué será?... aproximadamente 11 años la primera vez que fui con mis amigas sola al cine. Y mis papás me dijeron: “Bueno sí, te llevamos, te dejamos y ahí te quedas, ya. Y ya tu te regresas a la casa, pero tienes que llegar a esta hora, un minuto después y ya la próxima vez no sales”.

Entonces me enseñaron a ser responsable y a saber que todas las cosas que yo hiciera iban a tener consecuencias y, [...] eso me gustó, porque ellos, estem... me iban dando libertades poco a poco y en ocasiones hasta sin que yo se los pidiera me decían: “¿no te gustaría hacer esto?” y eso quiere decir que me estaban

dando la libertad para hacerlo ¿no?, pero me decían: “si vas a hacer eso, toma en cuenta esto y no queremos que hagas esto”. Entonces yo nunca me sentí restringida en mi casa, y eso me gustó mucho.

También hubo un tiempo en que [...] mis papás consideraron mejor que yo no saliera, porque este, una de mis compañeras de clase era así como que... este, no la mejor compañía para haber [ríe nerviosa], era medio pandillera la niña, entonces mi papá me decía: “es que es mejor que no salgas con ella”, y yo decía: “¿por qué si es una buena persona?” Me decía: “mira, lo más seguro es que esta muchacha, por el tipo de actitud que tiene y porque es así medio rebelde y algo peleonera, y es así y es así, lo más seguro es que te metas en problemas, [...] cuando ella se meta en problemas. Pues nosotros consideramos que mejor no”, y efectivamente eso pasó. Le digo a mi papá: “parecen profetas”.

Citlali afirma que su papá siempre ha sido equilibrado. Otra cualidad que encuentra en él es la amplitud de habilidades manuales que posee, lo que le permite arreglar en cualquier momento los desperfectos domésticos de plomería y electricidad que se presenten. Caracteriza a su papá de la siguiente forma:

Yo siento que mi papá es mi superhéroe, porque no importa qué se eche a perder, no importa qué pase... por ejemplo, alguna vez tuvimos un pequeño accidente en el carro, y mi mamá estaba supernerviosa y le dije: no se preocupe, está papá con nosotros.

Vocación mediante la formación escolar

Citlali es una estudiante universitaria con un promedio superior a nueve. Concluirá sus estudios en el 80% del tiempo pre-

visto en el programa de licenciatura en Lengua Inglesa, ya que el aprendizaje de este idioma inició durante su niñez en casa por tener familiares beliceños, lo que se vio reforzado en la escuela.

Para definir la vocación profesional de Citlali fue fundamental la experiencia con sus profesores en los niveles educativos básico, medio y medio superior. Ella ubica desde el kínder el deseo de ser maestra de inglés, inclinación que se vio fortalecida al estudiar la primaria en una escuela pública de Chetumal. Su paso por la secundaria confirmó la idea de dedicarse a la enseñanza de este idioma, aunque su calidad de estudiante del Colegio de Bachilleres 1 supuso una experiencia heterogénea, si bien las clases en el aula no fueron muy buenas, el laboratorio de inglés constituyó una vivencia dinámica, con actividades muy diversas, lo que terminó de consolidar su decisión.

Pero yo pienso que una de las principales razones [...] para que me empezara a gustar es que mi mamá es beliceña. Entonces [...] pues nosotros tenemos familia en Belice y en algunas ocasiones vamos a visitarlos. [...] Mi mamá ya no habla inglés, ahora sí que es su “idioma durmiente” ¿no?, porque ella dice que ya lo olvidó. Lo entiende pero no lo habla, [...] pero como mi mamá siempre escuchó música en inglés, hasta cierta manera mi oído se acostumbró, y aunque yo no podía producirlo bien, sí podía entender.

Al concluir el bachillerato Citlali decidió dejar los estudios durante un año. Su determinación estuvo relacionada con el deseo de hacer una *Ruta* en Chiapas como testigo de Jehová. Es decir, decidió contribuir a la difusión de su fe en otro estado de la República Mexicana. Tras hablar sobre este asunto con su papá, recibió su apoyo. Como necesitaba dinero

para sufragar los gastos de transporte y manutención en Chiapas, Citlali obtuvo un empleo en 2003 como recepcionista en un hotel. Sus conocimientos de inglés le calificaron para el cargo, pero nunca lo ocuparía pues le asignaron el turno nocturno y su papá consideró que su seguridad personal podría estar en riesgo. El nuevo arreglo para conseguir los recursos fue que Citlali se encargaría de cuestiones domésticas en su casa y a cambio de esta colaboración su papá sufragó los gastos durante la *Ruta*. Al volver de Chiapas, antes de ingresar a la universidad, Citlali tuvo un nuevo empleo temporal impartiendo clases de inglés en una guardería.

En 2004 Citlali presentó el examen de admisión a la Universidad de Quintana Roo, en el que obtuvo una de las mejores calificaciones de su generación. Recuerda que si bien estaba muy contenta por este resultado, las primeras materias cursadas en la licenciatura no fueron atractivas, por lo que consideró la posibilidad de tomarse otro año sin estudiar. En esta ocasión su papá se opuso a su deseo y ella continuó sus estudios.

Como Citlali demostró poseer conocimientos de inglés logró revalidar varias materias en la licenciatura. Adicionalmente en todos los ciclos escolares tuvo una carga académica mayor a la normal, lo que le permitió “recuperar” el año que había dedicado a otras actividades y concluirá su licenciatura como si no hubiese dejado de estudiar al terminar su bachillerato.

La actitud de Citlali como estudiante universitaria, además de su familiaridad con el inglés y su disciplina de trabajo, le permitió concluir el noveno semestre de la licenciatura con un promedio de 9.2; su intención de aprovechar al máximo las oportunidades de capacitación que le ofrecía la universidad le llevó a matricularse en materias adicionales a las necesari-

rias, tomando varios cursos de francés. A pesar de sus deseo, no completó el bloque de cuatro cursos, tuvo que desistir tras inscribirse a Francés 3.

[...] Me inscribí porque yo de verdad quería tomarla, pero [mis papás] me dicen: “Lo que pasa es que tienes que ser realista, estás en la escuela de 7 a 3 todos los días, te vas a trabajar a las 3 y media, llegas acá a la casa a las 8, empiezas la tarea por ahí de las 9, las 10 de la noche, terminas en la madrugada, sólo vas a terminar enfermándote”.

[...] No me convencieron porque no me encanta la idea... pero digo “sí es cierto”. O sea, ahora sí que hay que poner las cosas por prioridad.

Al reflexionar sobre su desempeño académico, sobre sus ganas de estudiar y aprender, Citlali afirma que ella ha estado en control de sus decisiones, que sus papás nunca la obligaron a estudiar, “lo único que sí me dijeron es que tenía que tener mis prioridades muy centradas ¿no? O sea, mis papás nunca me han... ni me han obligado a ser testigo de Jehová o a no serlo, ni a estudiar o no estudiar, sencillamente lo dejan a mi decisión”.

Como estudiante en la universidad, Citlali ha dedicado todas las mañanas a las actividades académicas. Toma clases de la licenciatura, asiste al Centro de Autoacceso de Idiomas a hacer tareas y trabajos para sus materias y realiza su práctica docente en una escuela secundaria. Su horario semanal está organizado de tal forma que por las tardes se dedica al trabajo y a su congregación religiosa. Los fines de semana centra su atención en las actividades religiosas y sólo los domingos, en prevención del inicio de una nueva semana, hace trabajos y tareas escolares. Dado que tiene un fino engranaje de actividades cada día, es común que Citlali coma en la cafetería de

la universidad hacia el mediodía, entre una y otra clase, para poder estar en condiciones de ir a trabajar al iniciar la tarde. Usualmente Citlali come sola.

[...] Trato de que sea comida comida, porque si no luego me estoy muriendo de hambre. Entonces... pero en ocasiones llevo, ya no hay comida, y tengo que comerme sólo una torta o algo así. [...]

Siempre [como] en la cafetería. Porque generalmente sólo dejo mis últimos 20 minutos antes de que empiece mi clase de idiomas a las 12:40. Dejo todas mis tareas y es hora de comer, porque de acá a que yo llegue a la cafetería, yo encargue y me sirvan, entonces prácticamente me toma como 12 minutos, por eso no queda mucho para comer, bueno, un poco menos, porque tengo que entrar a mi clase.

El compromiso con que ha asumido sus estudios tiene un interesante equilibrio con las actividades religiosas, que para Citlali son prioritarias. Por ello se ha venido desempeñando como *publicadora* en su congregación (término usado entre los testigos de Jehová para designar a quien predica), “ahorita, soy nada más publicadora porque la escuela me consume mucho tiempo. Entonces aunque yo quisiera ser *precursora auxiliar* o regular, no se puede, entonces nada más en épocas de vacaciones puedo ser *precursora auxiliar*”.

Estas dos actividades están más estrechamente relacionadas de lo que pareciera a primera vista. Poseer un título universitario representa dentro de los planes de Citlali la posibilidad de dedicar más tiempo al servicio del Reino. Su propósito es graduarse y conseguir un trabajo fijo de medio tiempo, lo que le permitirá alcanzar el deseo de ingresar al precursorado regular en su congregación. En la actualidad, como publicadora, dedica 30 horas mensuales al servicio del Rei-

no, porque tiene que destinar mucho tiempo a sus estudios, pero quiere llegar a dedicarle 70 horas al mes. Esta meta piensa alcanzarla en dos fases, en un primer momento será precursora auxiliar, aportando 50 horas mensuales, y luego asumirá el compromiso como precursora regular.

En tanto parte de una minoría religiosa, Citlali refiere su experiencia en la universidad como un período de su vida en el cual tuvo pocos puntos de contacto con sus compañeros de generación. En su grupo no se matriculó otro estudiante testigo de Jehová y nunca estrechó lazos con miembros de otras comunidades de fe. En general, sus compañeros tenían costumbres que no eran compartidas por Citlali. Fumar, beber alcohol, vestirse de forma “vulgar”, consumir drogas y tener relaciones prematrimoniales, son catalogadas por Citlali como prácticas mundanas que no son aconsejables.

Si bien entre algunos de sus compañeros es común faltar regularmente a clases, no estudiar para los exámenes y reprobando materias, Citlali entiende su paso por la universidad como el compromiso de hacer bien las cosas en que se involucra. Esta filosofía no se limita desde luego a los estudios, sino que se extiende a todos los ámbitos de su vida. Esta perspectiva sobre su desempeño académico tiene su fundamento en el hecho de entender que un testigo de Jehová debe dar testimonio de su fe en todas sus actividades cotidianas.

Empleo a domicilio

En plena concordancia con sus estudios universitarios, Citlali se dedica a enseñar el idioma inglés. Ha optado por dar clases particulares vespertinas, lo que es compatible con otras dos de sus actividades prioritarias: el servicio del Reino y sus clases en la Universidad de Quintana Roo.

El trabajo de Citlali contribuye de manera importante a la movilidad propia de su vida diaria, pues imparte clases en la casa de sus estudiantes. Esta actividad en combinación con los estudios y las tareas religiosas son sus principales ocupaciones, dedicando cada semana un promedio de 31 horas al trabajo vespertino, 36 horas a la universidad (asistencia a clases y elaboración de tareas) y 38 horas a la prédica, asistencia a las reuniones de la congregación, conducción de estudios bíblicos y revisión de literatura religiosa. Su condición de hija de familia le permite tener resuelta una serie de áreas de la vida diaria, pero dedica 21 horas semanales a las actividades domésticas.

Como maestra de inglés, Citlali reconoce utilizar un alto porcentaje de las cosas aprendidas en la universidad: planifica sus actividades docentes, prepara materiales de acuerdo con los temas a tratar y con la edad de sus estudiantes y no se concentra únicamente en su labor de profesora de inglés, sino que contribuye a diferentes acciones formativas de sus estudiantes, que son niños o adolescentes. Citlali considera que en general sus maestros en la universidad fueron buenos, lo que le permite aprender cosas concretas que le sirven para su ejercicio profesional. De acuerdo con su horario semanal, durante los sábados y domingos Citlali concentra la mayor parte de sus actividades religiosas, razón por la que sólo trabaja de lunes a viernes.

Laboralmente Citlali divide su tiempo entre tres estudiantes. Atiende durante 10 horas semanales a una adolescente, a la que además de enseñarle los fundamentos del inglés, asesora en materias tales como química y literatura, que en su escuela le imparten en ese idioma. Los otros dos estudiantes son hermanos y ambos tienen menos de 10 años de edad; dado

que toman la clase juntos el plan de trabajo para estas sesiones considera las diferencias de interés de los niños y resulta más compleja su ejecución, pues debe atenderlos simultáneamente. Durante dos días a la semana, en el horario de clases de los hermanos, Citlali tiene actividades de su congregación, ello significa que les atiende sólo seis horas.

A pesar de estar en la etapa final de su carrera universitaria, Citlali cotiza su trabajo por debajo de la tarifa estándar. Dependiendo de las condiciones para trabajar, cobra entre el 50% y el 60% del precio acostumbrado para las clases particulares, pero considera que, junto con las tutorías que imparte en una secundaria pública como parte de su curso de práctica docente, está acumulando experiencia laboral.

¿Religión y modo de vida?

Los padres de Citlali han sido testigos de Jehová durante 30 años, lo que representa casi el 70% de sus vidas. Tanto Citlali como sus hermanos fueron educados de acuerdo con una directriz religiosa; Norma de 25 años y Kirlian de 17 se bautizaron como testigos de Jehová en 1998 y 2004 respectivamente. Citlali lo hizo el mismo año que su hermana, a los 13 años de edad.

Como cualquier testigo de Jehová bautizado y activo en su congregación, Citlali se concibe como una predicadora de la palabra divina, lo que le lleva a participar en muy diversas actividades de índole religiosa. De hecho, Citlali sostiene que ser testigo de Jehová más que una religión es un modo de vida, donde conocer la verdadera palabra de Dios implica ajustar su comportamiento a esos mandatos.

Desde el presente, Citlali contempla su vida como un proceso de aprendizaje para ir ciñéndose a las indicaciones de su Creador. Con este fundamento no resulta extraño que se considere afortunada de formar parte de una familia de testigos de Jehová.

Mis papás siempre nos enseñaron a ser independientes en el aspecto de que puedo ejercer las cosas que tú consideres mejor, pero que siempre tienes que tomar en cuenta las posibles consecuencias. Entonces... precisamente, cuando me quería bautizar, la primera vez que me quería bautizar, yo tenía 11 años, pero mi papá me dice: “es que yo te conozco, y yo considero que estás muy chica y hay muchas cosas que no sabes, o sea es solamente emoción y tienes que entender que ser testigo de Jehová no es nada más un título, ni es parte de tu vida. [enfáticamente] Ser testigo de Jehová es una forma de vida”.

Y es verdad, porque [...] en ocasiones, no es que sea difícil, pero es que en ocasiones, puede ser un poco complicado porque la mayoría de la gente no es así, entonces eso tiende a complicar un poco las cosas. Entonces cuando ya crecí, tenía 13 años [ríe], ya le expuse a mis papás y me dijeron... ah porque la primera vez me dijeron: “es que tienes que mejorar en esto, en aquello otro, que no se qué, que no se cuánto, toma en cuenta que es como cuando te casas. Si lo haces es a sabiendas y pues porque sabes ¿no?, [...] lo que estás haciendo, sus posibles consecuencias y todo lo demás”.

Entonces cuando yo me bauticé siento que sabía realmente, ahora sí a lo que le iba ¿no? Y es, pienso que fue lo mejor que pude haber pasado, porque cuando yo tenía 11 años, efectivamente, me quería bautizar porque uno de mis amigos se estaba bautizando. Entonces, era algo así como más la emoción, pero ya cuando tenía 13 años ¡claro, no era mucho más grande!, pero, pero ya sabía más y ya tenía una mejor idea para bautizarme.

Es una decisión de la que no me arrepiento, y pienso que nunca me voy a arrepentir porque... es que sencillamente siento que es la mejor manera de vivir. Porque, ¿cómo decirle? Muchas personas dicen: “no, es que a ustedes les lavan el cerebro o [ríe] son muy rígidos, o son muy estrictos, son muy no se qué, son muy no se cuánto”, pero no. O sea, sencillamente sabes que si haces algo, a final de cuentas las consecuencias buenas o malas van a ser para ti. Si además de ser un bien para mí estoy agradando a mi Creador, pues [...] no hay mejor manera de vivir ¿ok?, entonces no me arrepiento.

Este modo de vida contempla una participación activa en la congregación. La asistencia a las reuniones da acceso a diferentes áreas del servicio del Reino. Citlali está adscrita a la congregación Jardines desde que se creó en 2002, donde su papá tiene el privilegio de ser anciano. Las tareas de un testigo de Jehová tienen escenarios diferentes, el Salón del Reino cuando hay reuniones de congregación, el territorio de la congregación cuando se trata de la prédica de casa en casa, de las visitas o de la conducción de estudios bíblicos. Inclusive la casa familiar es un ámbito importante, pues ahí se preparan las condiciones para realizar muchas de estas actividades.

De acuerdo con su horario semanal, Citlali realiza diversas actividades con los miembros de su congregación: asiste ordinariamente al Salón del Reino el miércoles por la tarde para participar en la Escuela del Ministerio Teocrático y en la Reunión de servicio; al día siguiente concurre al Estudio del libro de congregación, reunión que se celebra en su casa por la tarde con la participación de unos quince hermanos y hermanas. Al caer la noche del domingo participa en el Discurso público y el estudio de *La atalaya*, que tienen lugar en el Salón del Reino.

Los fines de semana tienen para Citlali una fuerte carga de labores religiosas. La predica y la conducción de estudios bíblicos se concentra en sábado y domingo, días en que ella no asiste a clases ni tiene trabajo como maestra de inglés. Asimismo, es común que las personas a las que se dirige se encuentren en casa, facilitando la prédica de casa en casa. Lo mismo ocurre con quienes están estudiando la Biblia con ella, tarea que usualmente se desarrolla en el ámbito familiar; sólo un día entre semana, el miércoles, conduce otro estudio bíblico.

Una de las prácticas establecidas en el horario semanal de Citlali es la preparación de todas las actividades religiosas mencionadas. Si se trata de reunión en el Salón del Reino, el Estudio del libro de congregación, de predicar o de conducir estudios bíblicos, ella dedica una cantidad significativa de tiempo a la lectura del material necesario para cada una de esas ocasiones. En este mismo ámbito, el individual, Citlali lee todas las noches extractos de la Biblia, artículos de las revistas *La atalaya* y *Despertad!*, así como algún folleto o libro editado por la Organización.

En otra dimensión de sus quehaceres religiosos, Citlali hace el estudio de familia de *La atalaya* los domingos en su casa. Esa dinámica prevalecía en la lectura de *Examinando las Escrituras diariamente*, edición que ofrece para cada día del año uno o varios versículos de la Biblia y una reflexión sobre su significado en la vida de los cristianos. Hasta antes de que Citlali entrara a la universidad, esta lectura se hacía como familia, pero los horarios de sus integrantes no permite mantener esta dinámica, por lo que ahora lo hacen por separado.

Citlali conduce varios estudios bíblicos cada semana. Los miércoles enseña a dos muchachas, de 13 y 15 años; los sába-

dos a tres niños y a una señora de 30 años, quien tiene circunstancias especiales. Para esta labor utiliza distintos materiales impresos, folletos y libros, además de la Biblia; la edad y situaciones particulares de cada estudiante son tomadas en cuenta para enfatizar determinados ángulos de la religión, por ello el material utilizado en cada caso puede variar significativamente.

Por regla general Citlali ofrece estos estudios acompañada de otro testigo de Jehová; alguna de las hermanas de la congregación o su mamá son las compañeras usuales

Como entre toda la semana tengo cosas espirituales que hacer y tengo cosas de la escuela y tengo tarea y tengo que preparar mis clases, y tengo que ir a darlas y tengo que venir a recibir-las. Entonces así como que se me va, o sea, llega miércoles 4 de la tarde, digo “mh, no le dije a nadie”, pero a veces mi mamá me acompaña, a veces, alguna hermana ¿no?, si se arregla. [...] Los sábados generalmente sí me acompañan a mis tres primeros estudios, y al cuarto ya no, Y los domingos como también es un poco tarde y las hermanas, este, tienen que ir a cocinar, [...] a veces me voy sola al estudio de doce a una, o bien mi mamá me acompaña, porque a veces cocina en la noche, porque, este, ya sabe que me va a acompañar. [...] Los sábados y los domingos pues me reúno al servicio, hay grupo de servicio [en la congregación], me asignan una pareja.

[...] Por ejemplo, el sábado, ehm, diría mi mamá: “una de las ventajas de ser soltera”, sí, es que yo no me tengo que preocupar que hay que llegar a cocinar o algo así, porque yo llego y yo soy hija de casa ¿no?, o sea, llego y la comida ya está hecha, la hizo mi mamá. [...] Mi mamá termina por ahí de las doce, doce y media. Y la mayoría de las hermanas que son casadas, a esa hora terminan, ¿no?, entonces como yo termino tarde, generalmente mi último estudio lo hago sola, los sábados.

Los miércoles, como es un horario muy difícil y a veces se me hace un poco más tarde, a veces llego como cinco [y] diez, a conducirlo el estudio porque se me hizo tarde por alguna razón, [...] lo hago sola también, en ocasiones me acompaña mi mamá o otros hermanos ¿no?, pero tengo que hacer arreglos especiales, pero si por ejemplo el domingo se me olvida pedirle a alguien... una vez que llega el lunes me pierdo, o sea, ni que diga "voy a mandar un mensaje" porque se me olvida.

La conducción de estudios bíblicos es usualmente resultado de la predica de casa en casa, labor que se realiza semanalmente en el territorio de la congregación llevando el mensaje religioso a todo aquel que esté dispuesto a escucharlo. Cuando hay una buena recepción inicial, se deja al interesado revistas y folletos, y se hacen visitas posteriores, con la intención de considerar algún tema en particular; es común que a la vuelta de algunas visitas se formalice un estudio bíblico.

La tarea de predicar la palabra de Dios supone que todo testigo de Jehová debe estar bien equipado para enfrentar cualquier circunstancia que se presente en su labor. Por ello la Organización recomienda que cada creyente tenga en casa su biblioteca personal, conformada por libros, revistas y folletos. Ediciones como *Perspicacia para comprender las Escrituras* y *Gran concordancia* se utilizan como apoyo para este cometido. En la familia de Citlali, como en la de muchos de sus hermanos de fe, cada bautizado tiene su propia biblioteca, aunque para efectos prácticos se maneja cotidianamente (por la facilidad que supone hacerlo así) la del padre de familia, quien encuaderna las revistas y las mantiene ordenadas en un librero.

La biblioteca personal de Citlali es amplia. Su acervo está formado por sus libros básicos, títulos como *Organizados para efectuar nuestro Ministerio*, *Canten alabanzas a Jeho-*

vá, *Los jóvenes preguntan. Respuestas prácticas, Anuario de los testigos de Jehová* o los libros con los que conduce estudios bíblicos, como *Adoremos al único Dios verdadero, ¿Qué enseña realmente la Biblia?* y *Aprendamos del gran maestro*. Cuenta, además, con su colección de revistas *La atalaya* y *Despertad!*, aunque su extensión disminuyó considerablemente hace unos años,

[...] tenía mis revistas desde que tenía cinco años, que es cuando empecé a tener mis revistas, pero luego un amigo nuestro se bautizó y él no tenía las revistas. Entonces me dijo que si se las podía dar, entonces yo pensé [...] “pues yo tengo las de mi papá y las mías pues están guardadas ¿no?, [...] están bien cuidadas pero pues yo no las uso, porque yo uso los de la casa”, y las regalé. Entonces mías, tengo creo que desde el 2000, porque todas las anteriores, todos los volúmenes los había regalado.

Si bien todo testigo de Jehová activo predica la palabra de Dios, es frecuente encontrar precursores auxiliares y regulares que dedican especial atención a difundir su doctrina. Además del compromiso cotidiano, hay temporadas cuando se organizan *Rutas* de predicación, Citlali participó en una en 2004.

La idea de la *Ruta* es participar al menos durante un mes en las labores de predicación en uno de los estados vecinos. Esta actividad puede desarrollarse en una congregación en particular o en territorio aislado y permite relacionarse con hermanos de fe que radican en otros lugares del país, lo que provee la oportunidad de realizar obras fuera del ambiente familiar más inmediato. Para su organización la Sociedad Torre del Vigía, institución coordinadora de los testigos de Jehová, utiliza el folleto *Nuestro Ministerio del Reino* para emitir diversos comunicados dirigidos a las congregaciones. Ahí anuncia la creación de *Rutas de prédica*.

Participar en este tipo de labor requiere la aprobación de la sucursal nacional de los testigos de Jehová. Para obtener esta autorización cada interesado debe presentar una solicitud por escrito varios meses antes de la realización de la *Ruta*, que usualmente se desarrolla entre enero y abril. Es indispensable el llenado de un formato especial, en donde los ancianos de congregación hacen anotaciones sobre el perfil del candidato, emitiendo una recomendación particular sobre cada persona.

[...] y México te responde con una carta, diciendo que la *Watchtower* te ha aceptado, que puedes ir a la *Ruta*, “tu congregación *Ruta* va a ser tal”. Te manda una lista de hospedajes de algunos hermanos, te dice en qué lugar vas a estar sirviendo y tienes que especificar tú cuánto tiempo quieres hacer allí.

En la *Ruta* hay dos tipos de participantes: los *temporeros* pueden ser hombres o mujeres que se quedan temporalmente en una congregación; en contraste, los *ruteros* cambian de congregación cada semana y van siguiendo una ruta asignada por la sucursal nacional. Normalmente se trata de varones, porque este recorrido incluye por lo general lugares de muy difícil acceso, un tanto aislados.

Citlali señala que la Organización especifica que las mujeres no deben ser *ruteras*, para evitar algunos riesgos propios de cada región de México. En 2004 Citlali fue *temporera* en la congregación La isla, de San Cristóbal las Casas. El riesgo local es identificado de la siguiente manera:

Que por ejemplo vayas a la selva y te encuentres con algún chiapaneco que está medio loco y te quiera jalar, o algo así. Porque como, por ejemplo, ahí están los de Marcos, los guerrilleros, es así como que de repente da miedito. De hecho, nosotros llega-

mos a San Cristóbal el 30 de diciembre y el 31 en la noche nos dijeron los hermanos: “nadie sale ni por equivocación, por nada de este mundo vayas a salir de la casa”, porque generalmente en año nuevo, o sea del 31 para amanecer primero llegan los zapatistas y empiezan a disparar y a romper las cosas y todo lo demás. Entonces de repente el territorio donde nosotros íbamos era un poco peligroso, pues porque no sabes qué está dispuesta a hacer la gente, pero estando en la montaña, pues peor tantito.

En esa ocasión cuatro hermanas de la congregación Jardines, a la que pertenece Citlali, recibieron autorización para ir a la *Ruta*. Todas fueron asignadas a la misma congregación de San Cristóbal Así, a Chiapas fue una gran cantidad de testigos residentes en Quintana Roo. Las familias de las congregaciones anfitrionas ofrecen hospedaje a los *temporeros* y se encargan de servir de guías para conocer la vida local. Los *temporeros* participan en las reuniones ordinarias de la congregación como un integrante más y colaboran en las acciones de proselitismo.

Las integración a la congregación fue sencilla: grupos de hermanos esperaron en la terminal de autobuses de San Cristóbal a *temporeros* y *ruteros*, los instalaron en los hogares anfitriones y posteriormente se les incorporó a la dinámica ordinaria de la congregación. Citlali, su hermana Norma y las otras dos hermanas de la Jardines se quedaron en la casa de la familia Patixtán, que hospedaron a más *temporeros* una vez que ellas concluyeron su asignación. Los *temporeros* reciben la bienvenida de la congregación en una reunión ordinaria, pero suele haber una pequeña convivencia posterior para facilitar la integración de los recién llegados.

Citlali estuvo en la *Ruta* todo el mes de enero de 2004, pero la experiencia fue tan intensa que en un determinado

momento quiso extender su estancia en Chiapas. Había conocido a mucha gente, entre ellos a David, con quien terminó entablando un noviazgo formal que les ha llevado a comprometerse en matrimonio. Finalmente, tras medir las posibilidades reales de quedarse en San Cristóbal, decidió volver a Chetumal.

A su regreso continuó el curso de inglés intermedio en el Centro de Autoacceso de la Universidad de Quintana Roo, en calidad de estudiante externa. Unos meses después presentaría su examen de admisión a la licenciatura Lengua Inglesa, que ha cursado desde agosto de 2004.

La experiencia chiapaneca fue tan fuerte que poco tiempo después de su retorno a Chetumal la familia de Citlali viajó de vacaciones a San Cristóbal, donde visitaron a los Paxtixtán, con quienes mantienen una relación amistosa hasta el presente.

Liminalidad

El relato de Citlali muestra con claridad que su vida se encuentra en un estado liminar; varias esferas de su cotidianidad están a punto de sufrir un importante vuelco. Tres cambios significativos: dejará de ser soltera, lo que implica pasar de hija de familia a cónyuge co-responsable de la vida matrimonial; no residirá más con su familia de origen, sino que iniciará la propia, y a mediados de 2008 concluirá sus estudios universitarios y obtendrá su licenciatura, lo que supone una modificación de estatuto, no sólo dejará de ser estudiante, sino que su empleo deberá mejorar notablemente. Asimismo, su actividad religiosa, que en el presente es la más importante y a la que dedica mayor tiempo, se incrementará de manera

sensible, teniendo la oportunidad de lograr lo que la Organización llama el perfeccionamiento de su fe, es decir perseguir mayores metas que las alcanzadas.

La mano de Jehová en mi vida...

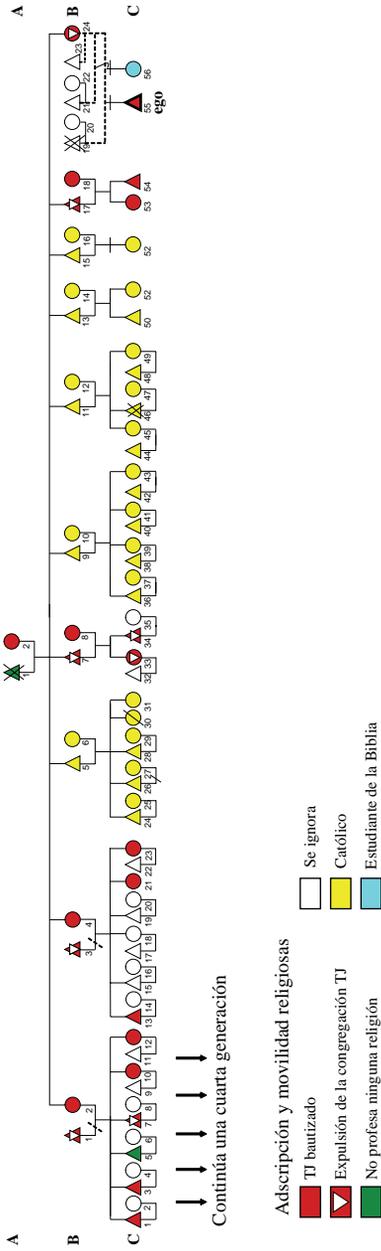
Introducción

Rogelio Tello Padilla quedó huérfano de padre, quien falleció poco antes de casarse con su mamá. Con 21 años de edad, vive solo en Chetumal y además de estudiar el octavo semestre de Ingeniería en Redes en la Universidad de Quintana Roo, administra parte de la página *web* de un importante diario de circulación estatal y tiene varios privilegios en su congregación religiosa.

Rogelio es parte de una familia grande. Las tres primeras generaciones suman 82 integrantes (véase figura 3), cuya adscripción religiosa se divide en dos grandes grupos: el de los católicos, con 35 personas, y el de los testigos de Jehová, con 23; dos no profesan ninguna religión y no hay información sobre otros 21. Una sola persona, su hermana menor, es estudiante de la Biblia con los testigos de Jehová.

La abuela materna de Rogelio ha sido testigo de Jehová activa por casi medio siglo y así educó a su descendencia, cinco de sus 10 hijos tienen esa misma fe, los otros cinco son católicos. El 80% de los testigos de Jehová de la segunda generación tienen cónyuge de la misma religión y cinco de esos nueve fueron expulsados de la congregación, situación que se reproduce con tres de los 13 parientes de la tercera generación. Del total de expulsados sólo dos son mujeres y hay dos casos en los que se trata de padres e hijos.

Figura 3



Trabajo

Rogelio tiene a su cargo la página web del *Diario de Quintana Roo*. Su responsabilidad es recibir la información que aparecerá en ese sitio público y diseñar lo que se podrá consultar. Sube los archivos y hace los procedimientos técnicos que permitan consultar noticias y moverse entre vínculos.

Por la naturaleza de su trabajo la jornada diaria tiene un horario particular: inicia a las 18:00 y concluye a las 03:00 horas. Como éste le ofrece tiempos muertos todos los días, Rogelio aprovecha el tiempo para atender cuestiones de su religión: hace lecturas bíblicas, prepara discursos para las regiones de congregación y atiende asignaciones de la Organización.

Los pocos meses en que Rogelio viene desempeñando este trabajo han supuesto un importante ajuste en sus actividades cotidianas. Duerme poco durante las noches y debe descansar a lo largo de los días, ello ha repercutido en su condición para asistir a clases, y en su aprovechamiento y desempeño académico. El tiempo dedicado a las actividades de la congregación han disminuido, pues hay más cosas que hacer y el cansancio se acumula.

Sin lugar a dudas la juventud de Rogelio ha significado que el horario extremo de sus faenas haya repercutido en el aspecto físico. No hay enfermedades asociadas al trabajo, pero el agotamiento ha tenido su reflejo en las clases. Pudiera tratarse de un periodo de ajuste a una nueva situación, pero es pronto para hacer una evaluación inicial.

Estudios superiores

Al concluir el bachillerato Rogelio deseaba ingresar al Instituto Tecnológico de Chetumal. La promoción que la Univer-

sidad de Quintana Roo hizo en su escuela, que incluyó una visita guiada a las instalaciones y laboratorios universitarios, le permitió conocer los equipos con los cuales trabajaría y el tipo de cosas que aprendería en el programa de Ingeniería en Redes, por lo que en el último momento decidió presentar su solicitud de ingreso a esta institución educativa.

Por sus condiciones personales y familiares, Rogelio fue estudiante de tiempo completo durante los dos primeros años de la carrera, situación que se modificó drásticamente y le forzó a conseguir un empleo. Su rendimiento académico se alteraría de forma significativa a partir de su ingreso al trabajo, lo que se combinó con un cambio de circunstancias en su congregación, en donde fue obteniendo privilegios de servicio. La nueva situación de Rogelio supuso un ajuste en su horario, en la atención dedicada a estas actividades.

Mientras se acostumbraba a las nuevas actividades decayó su desempeño en la universidad, redujo el tiempo dedicado a la prédica religiosa y tuvo que habituarse a laborar en horarios y condiciones muy cambiantes. Inclusive su actual empleo, cuyo salario le permite vivir con tranquilidad, se caracteriza por tener una jornada poco usual, tal y como puede comprobarse en el horario semanal de Rogelio (véase figura 4).

Rogelio sabe que la Organización central de los testigos de Jehová les anima para estudiar lo necesario para tener un trabajo que les permita vivir decorosamente, señalando que no es ventajoso continuar con los niveles de la educación superior. Cuando consideró que él podía seguir su preparación e ingresar a la universidad, lo hizo reconociéndose como una persona a quien no le gusta dejar las cosas incompletas y que, a pesar de los obstáculos que su vida ha tenido en los últimos semestres, no le falta mucho para concluir sus estudios. Es interesante constatar que Rogelio considera que su prepa-

Figura 4

<i>Hora</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>	<i>Sábado</i>	<i>Domingo</i>	
4:00	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	
5:00								
6:00								
7:00								
8:00	Texto diario	Texto diario	Texto diario y estudio personal	Texto diario	Texto diario	Reunión para prédica	Texto diario	
9:00	Clases	Clases	Clases	Clases	Clases	Prédica	Conduce estudio bíblico	
10:00								
11:00					Asuntos domésticos		Prepara Estudio del libro	Prepara reunión
12:00								
13:00	Tareas UQROO	Tareas UQROO	Alimentos	Alimentos	Prepara Estudio del libro	Estudio de <i>La atalaya</i>		
14:00	Alimentos	Tareas UQROO	Tareas UQROO	Tareas UQROO	Descanso		Alimentos y descanso	

15:00			Tareas UOROO	Descanso	Asuntos domésticos	Descanso	Descanso	Prepara para reunión	Descanso
16:00	Descanso	Prepara reunión de Escuela del Ministerio Teocrático	Clases	Clases	Descanso	Clases	Estudio del libro		
17:00	Pendientes Lee revistas WTBTs	Prepara reunión de servicio		Clases					Trabajo
18:00					Trabajo Escuela del Ministerio Teocrático	Trabajo		Descanso	
19:00	Trabajo	Trabajo	Trabajo	Trabajo					Trabajo
20:00	Lectura bíblica	Lectura bíblica	Lectura bíblica	Lectura bíblica	Reunión de servicio	Lectura bíblica			
21:00	Trabajo	Trabajo	Trabajo	Trabajo	Trabajo	Trabajo	Trabajo	Prepara reunión de <i>La atalaya</i>	Trabajo
	Discursos y asignaciones	Discursos y asignaciones	Discursos y asignaciones	Discursos y asignaciones	Discursos y asignaciones	Discursos y asignaciones			

Continúa...

Figura 4 (continuación)

<i>Hora</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>	<i>Sábado</i>	<i>Domingo</i>
22:00	Trabajo	Trabajo	Trabajo	Trabajo	Trabajo	Descanso	Trabajo
23:00							
24:00							
1:00							
2:00							
3:00	Sale trabajo	Sale trabajo	Sale trabajo	Sale trabajo	Sale trabajo		Sale trabajo

Fuente: elaboración propia.

ración universitaria cumple un papel secundario en su vida, pues sus metas no son conseguir un trabajo y progresar en sentido material.

Rogelio considera que como testigo de Jehová su paso por la universidad no está en primer plano. Esta percepción tal vez esté relacionada con el número de compañeros de carrera que comparten su fe. En su generación, formada inicialmente por cincuenta estudiantes, sólo dos de sus compañeros (un hombre y una mujer) son testigos de Jehová. Ser parte de esta minoría religiosa en la universidad ha hecho que Rogelio y sus compañeros se excluyan de muchas actividades de su grupo, razón por la cual entre ellos forman equipos de trabajo cuando las materias así lo requieren y son interlocutores habituales.

De estos tres hermanos de fe sólo la mujer se dedica de tiempo completo a sus estudios, y su promedio es el mejor. Los dos varones tienen la necesidad de trabajar y dedican mucho menos tiempo a la escuela. Al ser la Ingeniería en Redes una profesión que demanda mucha disciplina y dedicación, Rogelio y su compañero tienen una situación complicada, razón por la que su desempeño no es alto, y esto no parece ser entendido por sus compañeros de generación.

Rogelio disfruta las actividades en el laboratorio de red de la universidad, es lo que más le gusta de su carrera. Ahí puede trabajar el tiempo que desee con las computadoras y tiene la oportunidad de entablar comunicación directa y permanente con sus maestros, cuya actitud regular es la de ayudar a los estudiantes. Asimismo, encuentra conveniente la posibilidad de “manipular los horarios” para realizar sus actividades. Rogelio se siente cómodo en el campus, “sí siento diferencias entre mis demás compañeros y sí es verdad, porque por muchos motivos ellos no van a comprender cómo actúo en

algunas ocasiones. Algo que normalmente me causa presiones es que ellos salen mucho en las noches pues a las discotecas y en parejas, es otra cosa; como a mí no me han visto con una muchacha, me ven raro porque ellos normalmente tienen una pareja [...] en general me siento cómodo, cuando estoy acá, vengo a hacer lo que me gusta, porque me gusta mucho lo de las computadoras y la carrera que estoy estudiando”.

Relato biográfico

Rogelio ha sido testigo de Jehová una tercera parte de su vida, habiéndose bautizado en noviembre de 2000, cuando estaba en la secundaria y tenía 14 años. El aprendizaje de la doctrina y la adecuación de su comportamiento cotidiano a las directrices de la Organización fueron rápidos, pues se bautizaría sólo seis meses después de comenzar su estudio bíblico.

“Si lo vemos desde el punto de vista de religioso, quizá no podría empezar a hablar de mi vida sin tomar en cuenta a mi abuelita, porque ella fue la primera que... por decirlo así, empezó [...] a relacionarse [...] con los testigos de Jehová. A ella le dieron estudio, tenía, creo que 40 años, actualmente tiene 89. [...] Posteriormente le dio esa educación a dos de mis tías, las más grandes, y mi mamá nació de último, es la última de las hijas de mi abuela, y ella también aprendió la Verdad.

Con el paso del tiempo mi mamá fue creciendo y vivieron algún tiempo en Peto, Yucatán, y allí fue donde mi mamá conoció al que llegó a ser mi papá. Él no era testigo de Jehová y mi mamá era joven. Durante ese tiempo mi papá [...] cortejó a mi mamá; mi mamá [...] era joven, falta de experiencia y pues le hizo caso. [...] Anduvieron juntos un tiempo, tuvieron

una relación, producto de dicha relación nació yo, pero [...] hubo un problema durante este tiempo, cuando mi mamá [...] le contó a mis familiares que vivían ahí que estaba embarazada, mi papá [...] recibió amenazas por parte de uno de mis tíos, que tampoco son testigos de Jehová. [...] Decidió irse a su pueblo, su lugar de nacimiento, que es San Luís Potosí. Durante este tiempo, mi papá no sabía... mi mamá no le había dicho que estaba esperando un hijo.

También, como es lógico, las consecuencias que le trajeron a mi mamá por haber tenido esta relación con mi papá... dentro de la congregación, fue la expulsión.

Después que le [...] platicó a mi papá que estaba embarazada, que estaba esperando un hijo de él, él decidió regresar y hacer bien las cosas, casarse y tener su familia, pero en el trayecto él falleció. Él estaba viniendo para casarse con mi mamá y pues ya no pudo llegar porque en el accidente automovilístico [...] él era el que venía manejando y él recibió la peor parte, todos los demás que iban acompañándolo, creo que eran tres o cuatro personas más, no les pasó nada.

Pues ella cuando me habló de mi papá, lo hizo como alguien importante para ella. Pero al principio [...] no incluyó detalles sobre su religión ni su expulsión ni nada, porque yo estaba [...] muy chico, no iba a entender. [...] Ya ella me explicó abiertamente... que cuando conoció a mi papá hizo algo que no era apropiado, por lo que la tuvieron que expulsar de la congregación y yo le pregunté que por qué no había vuelto y dije que todavía no...

[...] Y ya después mi mamá tuvo que enfrentarse sola al desafío de educar un solo hijo. Con el tiempo, mi mamá conoció a otra persona que también era jefe de ella en su trabajo. Esta persona igual tiene una relación con ella y tiene a mi hermanita.

Mi mamá, como ya no era testigo de Jehová, ya tenía un tiempo que había dejado la Organización, pues ya no tenía esos principios que le habían inculcado y, finalmente, se enteró que esta persona era casada pero aún así siguió... siguió teniendo una relación con él. Cuando nació mi hermanita pues esta persona decidió separarse de mi mamá, mi mamá se quedó con nosotros y siempre tuvo que seguir trabajando para sacarnos adelante.

Más andando más el tiempo, yo aún era un niño, lo único que recuerdo era que mi vida no era más que la escuela y mi mamá, en las tardes que la veía, las noches. Durante ese tiempo nos llevaba a cuidar mucho con una de sus sobrinas, una de mis primas que ya está grande y, de vez en cuando, los fines de semana me llevaba con mi abuelita, pero a mí no me gustaba ir porque implicaba ir a las reuniones [de la congregación]. Como es lógico, como yo era un niño y mi abuelita ya era una persona grande, no tenía ya mucha paciencia para cuidarnos. Mi mamá, ¿como decirle?, durante ese tiempo estuvo conociendo a otras personas. Que yo me acuerde, dos... dos más. Pero, finalmente, conoció al que actualmente es su pareja.

Este señor tuvo también su familia aparte pero ya es alguien mayor, sus hijos ya mucho mayores que nosotros y ya tenía su familia hecha aunque, finalmente, tuvo que separarse de su esposa. Por cuestiones de la vida tuvo que llegar aquí a Chetumal por el trabajo y fue cuando conoció a mi mamá. Se hicieron pareja y esa relación ha durado como 14 años, no sé, y durante este tiempo pues yo asistía a las reuniones [de los testigos], pero porque iba cada fin de semana con mi abuelita.

[Mi mamá] fue expulsada, tiene 21 años de expulsada y yo... obviamente no había nacido, porque fue por la relación que tuvo con mi papá. Entonces cuando yo nací ella no no me

inculcó nada de eso. Yo de vez en cuando iba con mi abuela a las reuniones, pero tampoco, o sea, [...] fue hasta que me dio estudio Noé que yo me convencí de la Verdad. Yo tenía 12 años, entonces, considero que más que por familia, que por convicción, porque mi mamá nunca... iba a las conmemoraciones cada año y me llevaba pero yo no... nunca lo vi... eh, como algo serio hasta que [Noé Lucero] me dio un estudio. Lo que pasa es que mi abuelita le mencionó que quería... eso le agradezco mucho a mi abuela, porque entre las cosas que tiene en la cabeza todavía se preocupó por mi bien espiritual y le pidió a Noé que me diera estudio.

Noé fue quien me abordó después de que mi abuela le dijo. Él me explicó: “tu abuelita me comentó esto, esto y esto, ¿quieres?”, y pues yo la verdad no quería, pero le dije que sí por compromiso... y la verdad, aunque yo al principio lo empecé a atender por compromiso, después me gustó empezar a estudiar, por la forma en la que él me enseñaba. Yo de él aprendí mucho, de cómo enseñar a la gente. Y a partir de eso, yo empecé a tomar las cosas en serio

Crecimiento en la congregación

No era en mí algo importante ni necesario pero esto cambió cuando yo iba en la secundaria... Pasó mucho tiempo, en mi niñez... cuando entré en la secundaria, mi abuelita sabía que esa es la época más difícil, mi mamá también y yo tenía muchos problemas en la casa porque nunca me he llevado bien con el que llegó a ser mi padrastro. Me dieron estudio, un joven que se llama Noé Lucero y, pues él, ¡me inculcó bien la Verdad!, porque el método en que me conducía estudio [bíblico] era... era distinto, pues antes mi abuelita ya me había con-

ducido estudio y otras hermanas, pero ya hermanas grandes, con las que se relacionaba mucho mi abuelita.

Yo, la verdad, no lo tomaba muy en serio y pensaba que... que la Organización de Jehová era muy restrictiva. Cosa distinta cuando llegué a conocer a este hermano, que era un siervo ministerial, y me hace ver las cosas de la forma en la que en realidad son. Me enseña todo, desde mi punto de vista, de la manera más apropiada posible, y yo era muy preguntón, le hacía muchas preguntas y siempre... siempre me las contestaba con la Biblia o si no, usaba publicaciones. Me parecieron razonables sus respuestas, nunca me contestó las cosas así, de lo que se le ocurría. Yo pensaba que algo que era muy común era que los jóvenes no se divirtieran o algo así. Pero no, cuando me empecé a relacionar con él también me incluyó en su círculo de amistades y es cierto que la diversión no es la misma que con otros jóvenes que no participan de aprender de los principios bíblicos, o más bien no aplican los principios bíblicos, pero aún así es diversión sana y todo era agradable y distinto siempre de los amigos que yo tenía en la escuela.

Andando el tiempo decido bautizarme, a los 14 años, aunque tenía todavía algunos detalles que mejorar, pero él me hizo ver que siempre hay que mejorar y que si mi pretexto era que todavía me hacía falta unas cosas pues, dice: “nunca vas a tener la oportunidad de bautizarte, siempre vas a buscar un pretexto para esas cosas”. Pero lo decidí, me hicieron las preguntas y me bauticé. Ya en la congregación empecé a ver la seriedad de las cosas; que en realidad lo que se enseñaba allí era la palabra de Dios, nunca me dijeron o me dieron sugerencias o trataron de enseñarme algo de lo que ellos mismos decían. Siempre, siempre que yo me acuerde, me mostraban una publicación o la Biblia. Eso fue para mí pacto muy importante. El hermano Lucero, el hermano Bernabé,

el papá de Noé, a los jóvenes nos [...] cuidaba mucho, nos daba consejos y siempre trataba de orientarnos en sentido espiritual, que tuviéramos metas espirituales, que estudiáramos, todo eso.

Y en mi caso eso fue muy, muy importante, por la falta de guías en mi casa, o sea, mi mamá siempre se la ha pasado trabajando y, pues claro, tiene que hacerlo porque éramos dos [hijos] y ella, aunque ya tenía una pareja, pero esta persona, desde mi punto de vista, nunca le apoyó mucho en el aspecto educativo, por decirlo así, de nosotros, de mi hermanita y mío.

[...] El hermano [Bernabé] Lucero siempre me tuvo mucha atención, me instruyó en muchas cosas: sobre cómo estudiar, cómo estudiar la Biblia, cómo enseñar a los nuevos, y... me acuerdo mucho del hermano antes de que se fuera [a México], fue una influencia muy, muy positiva, la verdad. Y, pues, gracias a eso me empecé a poner metas. Después de bautizarme mi primera meta fue ser precursor de auxiliar y lo logré... lo logré y llené el tiempo que era el necesario, o la meta que tenía, y después el hermano me planteó otras metas, como ser acomodador, ampliar el ministerio, también [...] me planteó la sugerencia de que en un año yo podía llegar a ser lector de un Estudio del libro, y me puse la meta.

En seis meses, con la bendición de Jehová, dos veces he acomodado. Me costó trabajo porque yo no estaba acostumbrado a ser muy sociable con gente mayor y pues como acomodador uno tiene que ser... tiene que darle la bienvenida a todos, a todos los que van llegando [a las reuniones en la congregación], buscar hacerle plática a los nuevos, a las caras nuevas, a los que nos visitan, en fin. Y sí, la verdad sí me costó trabajo, pero gracias a Jehová lo pude lograr y ya después, teniendo ese privilegio, me traté de esforzar por alcan-

zar otros, estaba esa opción de llegar a ser lector de Estudio del libro, claro que, para eso, implicaba muchas otras cosas: ser disponible cuando los hermanos me pidieran algo, ya sea hacer trabajos físicos cuando sea necesario en el salón o algún encargo. Recuerdo mucho que me encargaban ir a recoger informes, o si no me encargaban varias cosas.

Después de ese tiempo logré la meta también, él me incluyó como su lector en su Estudio del libro, también me tomó como dos años, no como un año... Después de un año sí lo logré, fui lector de Estudio del libro y así estuve con él. Ser lector de Estudio del libro aquel tiempo implicaba leer y prepararse también para conducir, en el caso del que él no llegara, y así estuve con él. Se fue y nos quedamos varios jóvenes en la congregación, de los cuales tres eran [siervos] ministeriales, estaba el hermano Jonás, el hermano Roberto Medina y Lucas. Después de que se fue el hermano Lucero, un poquito antes, el hermano Lucas fue nombrado anciano y el hermano Irán Gómez fue nombrado ministerial. Entonces sólo se quedó el hermano Lucas como anciano y tres ministeriales para atender la congregación, y eso implicó también trabajo para mí, o sea, como ya no eran varios ancianos, sólo era uno, los ministeriales hacían trabajo de anciano, dos de ellos, el más joven, pues no, y a mí me usaban mucho para labores mecánicas, que si los micrófonos, acomodadores, etcétera, muchas cosas de este tipo.

Entonces, con el tiempo, se plantea la posibilidad de hacer un Salón del Reino tipo en el local en el que nos reuníamos, y se da otra oportunidad de trabajar. Nos quitamos de ese salón en lo que empezaba la obra de construcción y nos pasamos a uno que le decíamos “El cerrito” [ubicado en la avenida Morelos, en Chetumal]. Y ahí estuvimos un tiempo, en lo que duraba la construcción. Yo me anoté como voluntario y como fue

durante unas vacaciones, pues yo aproveché las vacaciones y prácticamente iba desde la mañana hasta la tarde, hasta que terminara la jornada.

Y así estuve hasta que se terminó el salón y ya cuando el salón estaba listo, faltaba poco tiempo para dedicarlo, nos unieron con otra congregación. Nosotros éramos Miramar y la congregación con la que nos íbamos a unir era la Bellavista, y por cuestiones de organización nos unimos y se quedó la congregación con el nombre de Bellavista. Cuando se juntó la congregación le llegaron los nombramientos a Jonás y a Roberto como ancianos, y aparte habían otros dos ancianos en la congregación Bellavista, que era el hermano Alfonso Flores y el hermano Alejandro Pinzón. Entonces ya eran cinco ancianos y quedaba Irán [Gómez] como ministerial y el hermano Enrique Yáñez de la otra congregación. Eran tres, porque también el papá del hermano Enrique Yáñez, el hermano Euwaldo, nada más como ya es muy grande de edad, creo que tenía como 83 años, 84 años, ya no funge con todas las responsabilidades que implica tener el privilegio, aunque todavía lo tiene.

Y yo sigo mi preparación, los hermanos me siguen instruyendo en labores mecánicas de la congregación, claro que ahora es más difícil porque es más gente, es más gente y hay que hacer muchas cosas; los jóvenes ya éramos pocos, porque durante ese tiempo, aunque en un principio éramos varios... cuando yo dije que Noé me incluyó en su círculo de amistades, eran varios jóvenes, recuerdo a Iván Cabrera, el mismo Irán, el mismo Noé, Cirino, a un joven que no era testigo de Jehová, no era bautizado, pero era publicador, que se llama Francisco Montalvo. Durante ese tiempo, varios de ellos se cambiaron de congregación... Iván y otro que se me olvidaba, también Luís, San Martín, con toda su familia, eran varios

ellos. Él y su hermanito eran los únicos varones y eran cuatro muchachas de su familia y varios se cambiaron durante ese tiempo. Después supe que primero expulsaron a Iván, después expulsaron a Luís, Noé también se fue junto con su papá al DF, y entonces ya en la congregación, de todo el grupo que estábamos en el principio sólo quedaban Irán y yo, los jóvenes, los más chiquitos que venían atrás fueron creciendo y ya después fueron jóvenes con nosotros, Iván y Joel, su hermanito. Entonces ahorita en la congregación somos los que todavía quedamos.

Cuando se fusiona la congregación y empezamos a trabajar, ahora sólo Irán y yo, pues se me dan más oportunidades de progresar, ahora ya no sólo ayudo a los hermanos en labores mecánicas, sino que también me piden, me dan el privilegio de ser auxiliar en los departamentos, lo cual claro, también implica trabajo mecánico, pero son más responsabilidades, implica también tomar decisiones, no sólo hacer lo que a uno le dicen, ¿no?

Entonces empiezo a tomar las cosas más serias todavía, ya para ese tiempo estaba en la prepa y me costaba un poco equilibrar mi tiempo, porque ya en la preparatoria, como también era una carrera técnica junta, estudié aquí en el CBTIS, nos dejaban mucha tarea los maestros de la especialidad: programas, hacer programas en distintos compiladores, etcétera. Y eso también implicaba tiempo, aparte mi servicio [del Reino]. Yo tenía una costumbre que el hermano Bernabé Lucero me inculcó, de tener un horario, un horario fijo, y mi servicio del campo... Los fines de semana, él lo decía, son de cajón, [ríe] y entre semana uno o dos días, y yo para ese tiempo, en la secundaria, así lo hacía: los fines de semana de cajón, en las mañanas y entre semana tenía los martes y jueves. Entonces yo trataba de nunca faltar, él me decía: “Si faltas a tu ser-

vicio que sólo sea por otra responsabilidad teocrática, porque si faltas por otra cosa entonces... Igual si estás enfermo” [ríe]. O sea, por cuestiones importantes, o sea, no porque “uy, estoy cansado” o algo así. Por eso yo tenía un buen horario, llenaba buenas horas en mi servicio de campo. Ya, cuando tenía estos privilegios y los hermanos empezaron a ver que funcionaba bien a pesar de que tenía la escuela y otras responsabilidades en mi casa...

La situación familiar

Aparte de que, en el transcurso de mi cambio de la secundaria a la preparatoria, mi mamá se fue a Mérida, entonces como yo [...] nunca me llevé bien con mi padrastro, y él fue, él indujo a mi mamá a irse, y [...] aquí, aunque no contaba con todo el apoyo de mi mamá, porque como mi mamá no estaba... a veces él llegaba y como era, desde mi punto de vista, muy exagerado. Yo era un muchachito y me gustaba salir a jugar con otros como es natural, ahí cerca de mi casa habían muchos.

Estos problemas eran que me castigaba, nunca me llegó a tocar, pero su trato hacia mí era tosco. Si me encontraba jugando con otros muchachos afuera, aunque sea afuera en el patio de la casa, me castigaba mucho tiempo sin salir, o sea me encerraba. De la escuela, yo recuerdo, llegaba a la casa y directo comía, y directo al cuarto y de ahí no salía nada más para bañarme, para comer. Eran las instrucciones que le dejaba a la muchacha que nos cuidaba. Únicamente a comer, a bañarse y si necesita algo para hacer su tarea, para eso nada más. Por eso yo le guarde... no resentimiento, sino coraje durante esa etapa de mi vida.

Y para ese entonces ya se habían ido y yo no quise acompañarlos, aquí contaba con el apoyo de mis familiares, de mis tíos y de mi abuelita, pero en Mérida no tengo mucha familia, sí tengo, pero son primos y ellos no pueden hacer mucho.

Mi mamá se va, se va junto con él a Mérida. Yo decido quedarme acá, fue cuando tomé [...] la decisión de bautizarme y ahora desde ese tiempo yo estuve viviendo solo con mi abuela y como mi abuela [...] es alguien grande, ahorita ya tiene 89 años [...] también la vida con ella no fue fácil. Ella, como es propio de las personas de su edad, en ese tiempo eran muy estrictos, normas de conducta, etcétera; igual sus castigos eran bastante estrictos, los de mi abuelita, pero [a] ella le gustaba castigar físicamente, o sea golpear. Cuando yo estuve viviendo con ella, la situación no era tan difícil, yo la podía sobrellevar. Llegó una de mis tías y todavía fue más fácil, porque esa tía es razonable y mi abuela la escucha porque ya está grande, o sea, ya es alguien grande, alguien mayor y ahora no tiene la costumbre de escuchar a gente joven, dice que qué le va a enseñar un joven a ella, si ya está muy grande, ella tiene toda la experiencia...

Pero a mi tía sí la escuchaba y pues yo me escudaba mucho en mi tía, para muchas cosas. Ella me ayudaba en muchas cosas, sobre todo en mi relación con mi abuela, pero ya andando el tiempo, mi abuela se volvió un poco más irrazonable, por lo mismo, su edad no le permite ver muchas cosas. Siempre, como yo llegaba de la escuela, ella como yo me veía grande, pensaba que estaba en otro lado [...] y quería que en vez de estar perdiendo el tiempo, como ella me decía, que me pusiera a trabajar para apoyarnos económicamente. Sentía que, en cierta forma, tenía la razón porque aunque mi mamá me dejó apoyo, porque la casa que ya tenía acá la rentó y la renta, de alguna manera me la dejó a mí para que yo me man-

tuviera... Eran, en aquel tiempo, mil pesos mensuales, no eran mucho, pero era lo suficiente para lo más necesario para mí. Y mi abuelita ya... ya creo que me empezaba a ver como una carga en vez de, no sé, como algo bueno en su casa. Y el trato ya no era el mismo que al principio, por todo se molestaba, le gustaba... en la oportunidad que tuviera, recordarme que yo estaba ahí como... sus palabras eran “arrimado”, como un arrimado, y eso ya a mí no me gustaba.

Mi tía, mi tía Lupe, trataba de razonar con ella, pero ya no se puede, ya ella está muy grande y sus ideas son difíciles de cambiarlas, aparte su percepción de las cosas ya no es la misma, aunque uno tratara de hacerle entender de que yo estaba en la escuela, claro yo estaba grande, ya tenía 15, 16 años, ella me veía grande... pero no entendía que en ese momento yo estaba estudiando, o sea, mi responsabilidad todavía no era ir y trabajar. Como sus hijos, desde jóvenes así lo hicieron, menos dos de ellos que sí estudiaron, entonces ella no lo entendía.

Entonces durante ese tiempo fue muy difícil para mí porque, aparte de que tenía que atender la escuela, mis nuevas responsabilidades en la congregación, cosa que yo veía como algo importante, y sigo viendo como algo importante, me enfrentaba al problema familiar: que mi mamá, pues no podía contar con ella... Siento que de alguna forma siempre ha estado más apegada a su pareja que a mí como su hijo, y mi hermanita pues siempre ha estado con ella, de alguna forma es la única de nosotros dos a la que ha protegido, y está bien, o sea, que así tenía que ser, ella es mujer, las mujeres siempre son dadas a apegarse más a los padres. Por ese lado no me quejo, como sea, ha educado a mi hermanita, y mi hermanita está tratando de hacer con su vida lo mejor de acuerdo a la educación que mi mamá le ha dado, en fin...

Tuve problemas con mi abuela y durante el transcurso de la prepa fue muy difícil para mí sobrellevar todo eso, pero gracias a Dios, yo digo que la ayuda de Jehová y de los hermanos que fueron mis amigos, mis verdaderos amigos, sobre todo después de que se fue Noé... Irán, me apegué mucho a él y él llegó a ser un hermano para mí, hasta el día de hoy. Ha sido mi apoyo en situaciones difíciles, cuando yo trataba de ganar con mi tía, pero, como es obvio, también está grande y aparte es mujer... eh, es difícil, se me es más difícil decirle cosas que yo siento, como varón ¿no?, Irán no es también alguien con mucha experiencia, pero él era la mejor influencia que yo tenía en ese momento, aunque también puedo decir que los ancianos Roberto y Jonás eran mis amigos, también les tenía la confianza, pero no tanta como para decirle todo lo que yo sentía, lo que pensaba. Irán sí, siempre él me dio buenos consejos hasta el día de hoy, porque es una persona madura también, él contó con el apoyo de muchos hermanos, sobre todo del hermano Lucero, también, que de cierta forma le dieron ayuda, aunque él tampoco tuvo a su papá, tampoco tuvo a su papá. Pero, pues, untos nos ayudábamos, éramos apoyo el uno para con el otro, y terminé la prepa a duras penas [ríe].

Y ya cuando se me presenta la oportunidad de entrar a una carrera, durante ese tiempo la Sociedad [Torre del Vigía] todavía tenía un punto de vista en que no era ventajoso seguir estudiando, pero no era malo. Entonces, como yo sentía que tenía la posibilidad, porque ya para ese tiempo me encargaba yo de la administración del dinero que mi mamá me dejó por la casa. Las personas que vivían se cambiaron y pude aumentar el precio de la renta a dos mil pesos y con eso sentía yo que era todavía más suficiente. Y pensé que sí tenía la oportunidad de seguir estudiando, entonces me trajeron aquí a la Universidad, me mostraron las instalaciones y el maestro Rubén nos

explicó lo que íbamos a aprender y cómo lo íbamos a practicar y todas las implicaciones de la carrera, me atrajo y decidí esta opción. Presenté el examen, las dos oportunidades que dan y al final me quedé y pude empezar a estudiar aquí.

En el transcurso de ese tiempo todavía fue más difícil en mi casa, porque mi abuelita ya me veía más grande todavía y ya quería que yo aportara, me decía cosas que muchas veces me herían y yo trataba de no hacer caso porque entiendo también que ya a su edad no puede ver las cosas como son. Pero la situación llegó a ser insoportable porque mi abuelita era de armas tomar, [ríe] literalmente, entonces en ocasiones en las que se molestaba mucho agarraba cualquier cosa para agredirme. A veces yo estaba sentado en la computadora estudiando y pues ella ve la computadora y como es una pantalla piensa que es televisión, entonces a veces me pasaba mucho tiempo en la tarde haciendo tarea, en la tarde, ya noche, haciendo tarea, y eso era lo que a ella la desesperaba, pensaba que estaba... no sé, viendo tele, eso era lo que me decía y me golpeaba mucho.

Muchas ocasiones, sin el previo aviso, sentía el golpe y era algo que a mí no me gustaba. Me ponía un tanto agresivo con ella y yo sabía que no era apropiado y mi conciencia me empezó a lastimar, porque se que ella no está bien que me golpee por estar estudiando, pero también sabía que no estaba bien yo al contestarle y gritarle o decirle que se calmara, porque le faltaba al respeto y, aparte porque estaba yo consciente de que ella no era responsable de lo que hacía, ¿no?, por la edad y por todo eso.

Entonces empecé yo a hablar con mi tía, tratar de entender qué solución le podíamos dar, porque la situación ya era muy difícil para mí. Ahora en la universidad la carga de tareas, de trabajo y estudio eran todavía más grande que en la prepa. Mi

tía en varias ocasiones trató de hablar con mi abuelita, decirle las cosas y en un momento parecía que sí entendía, pero al rato era lo mismo, se le olvidaba.

Durante un año estuve acá, ese año fue difícil porque mi abuela me corrió varias veces, precisamente porque las tareas de aquí [la universidad] implican desvelos, implican tener que quedarse en el laboratorio y aparte las responsabilidades que tenía yo en la congregación, aunque no eran muchas, siempre eran importantes y les daba yo su tiempo.

En las tardes después de la escuela, recuerdo bien, cuando me tocaba servicio llegaba, me iba a predicar, a las cuatro de la tarde, y llegaba hasta a las siete y media, ocho de la noche y a partir de esa hora a hacer tarea, la tarea me tomaba como hasta las doce y ya esa era mi rutina. Los días que no iba al servicio dedicaba la tarde a la tarea, ya como a las ocho, nueve de la noche estaba yo libre y descansado.

Yo ya tenía bien armado mi horario, pero mi abuelita, como no me veía en la casa, pensaba que estaba paseando, no sé, porque ella no veía que yo aportara. Después de un tiempo acá y... cuando me corrió mi abuela, yo ya tenía ese dinero de la escuela y un hermano que se fue a otro lugar a vivir supo de mi situación, porque era mi vecino, el hermano Enrique Yáñez precisamente, [siervo] ministerial de la congregación, entonces, me dio la oportunidad de quedarme en su casa en lo que él arreglaba su situación en el lugar donde iba a trabajar y ver si podía rentar la casa. Entonces, yo estuve viviendo ahí un tiempo, casi un año y me apoyaba con lo que recibía de la renta mensual para pagar la luz y el agua, porque teléfono no tenía [ríe], aparte mis gastos de comida y todos los gastos que implicaba. Para lavar mi ropa y todo eso, pues yo lo hacía en una lavadora que mi mamá me había dejado, o sea, yo siempre me he atendido, lavar, plan-

char y todo eso, yo lo hacía porque ni modos que le dejara esa tarea a mi abuelita, ya es una persona grande, y mi tía pues también ya está grande, aparte ella tiene que atenderse y atender a mi abuela y ahora atenderme a mí era todavía una carga más pesada para ella, una persona grande. Y yo tuve que aprender a atenderme en ese aspecto. Cocinar nunca se me ha dado [ríe] así que las comidas pues las hacía yo acá, en la escuela. Ya para cenar cualquier cosa, un pan con leche era suficiente.

Y así me la fui llevando por todo ese año, finalmente, [...] yo no me preocupé por ver otra salida [respecto del hospedaje en la casa del hermano Yáñez], él ya me había dicho que no iba a ser por mucho tiempo y hasta se extendió mucho, un año. Entonces, me dio todavía la oportunidad de quedarme en uno de sus cuartos, en lo que él regresó, unos meses para ver a quién le dejaba la casa y me quedé ahí viviendo en ese cuarto. Yo ya estaba desesperado para ver qué iba ser de mí después de que el hermano rentara su casa y me tuviera que salir. Me dijo que yo tenía la posibilidad de rentar la casa pero, la verdad, estaba fuera de mis posibilidades, eran 900 pesos lo que él estaba cobrando por su casa, mensuales, y pues con dos mil pesos que yo percibía de la casa pues no me iba a alcanzar [ríe]. Yo tenía gastos de la escuela, gastos de mis comidas, etcétera, o sea, lo básico que tenía que suplir.

Entonces, hablé nuevamente con mi tía, hablé otra vez con los ancianos, antes de salirme de la casa de mi abuelita hablé con los hermanos, los hermanos hablaron con mi abuelita, trataron de hacerla entrar en razón, que me corrió, de ver que... que yo no estaba en otros lugares, sino que estaba cumpliendo con mis responsabilidades, ¿no?, tanto de estudiante como de testigo de Jehová. Mi abuelita siempre lo entiende en el

momento, pero luego se le olvida y siempre hubo ese problema, así que hablaran o no con ella las veces que sea, siempre iba a hacer lo mismo. Yo hablé con los hermanos cuando me fui, los hermanos estuvieron en la disposición, o sea, “sabemos tu situación, no va a pasar nada, nada más que cuídate”, aparte de que me dieron el consejo de que me cuide, ellos también veían por mí, sobre todo el hermano Enrique, que en ese tiempo estuvo apoyándome, como era mi vecino me daba consejos, etcétera, y aparte, pues cuando se fue, me dejó su casa para que yo estuviera ahí.

Cuando él se fue, pues Irán me apoya durante ese tiempo. A veces él iba conmigo pasábamos rato juntos, ya sea divirtiéndonos, haciendo tarea; porque él es ahorita licenciado en Informática. Por decirlo así, nuestros perfiles como estudiantes eran casi parecidos, entonces cuando yo necesitaba ayuda en la escuela o cualquier cosa recurría a él y él me ayudaba, igual para cosas teocráticas ¿no?, siempre recurría a él y él me daba el apoyo. Él ahorita 26 años, tiene cinco años más que yo y siempre [...] ha sido un gran apoyo para mí.

Después de que me enfrento a la decisión de qué hacer cuando el hermano [Enrique] ya viene por su casa. Me da la oportunidad de estar ahí un tiempo, en uno de los cuartos que tenía él aparte; es una casita que estaba atrás de su casa, de madera, muy humilde, pero para mí [ríe] más que bien. Entonces hablé con mi tía, ella me dio la oportunidad de estar ahí, un tiempo otra vez en casa de mi abuela, o sea, habló con mi abuela, también le expuso mi situación, mi abuela no sabía por qué yo no estaba ahí, se le había olvidado. Entonces ella me decía, “¿por qué te fuiste que aquí estabas bien”, trataba de convencerme de quedarme otra vez, pero yo sabía que... que su trato era nada más temporal, o sea que iba a cambiar.

El aspecto laboral

Entonces, tuve que ver cómo me las arreglaba y durante ese tiempo, recuerdo que me acerqué mucho a Jehová, en oración, siempre lo he hecho, siempre tengo también mi costumbre de acercarme a Jehová en oración, pero eso no se me va a olvidar, porque le pedí que me di... que me permitiera tener un trabajo con el que mantenerme y terminar lo que ya había empezado porque... no sé, soy de ese tipo de personas que empiezo algo pues me gusta acabarlo, no consideré como opción dejar la escuela. Entonces yo sentí que mis oraciones fueron respondidas cuando un hermano, sin decirle, se me acercó y me dijo: “Mira, conozco a una persona que tiene una tienda y que tú si quieres puedes ir a trabajar medio tiempo, puedes después de la escuela o antes, como tú lo veas y ya ella te va apoyar con lo económico”. “Ah, pues muy bien”. Y estuve yendo a trabajar ahí seis meses, más o menos seis meses, todavía yo estaba en el cuarto que me había dado el hermano, cuando empecé a trabajar allá. Seis meses, mi mamá estaba al tanto de mi situación pero pues no podía hacer mucho porque ahí, en Mérida, la vida es más costosa y pues seguía trabajando como secretaria... eh, mi padrastro pues nunca ha sido de que “ay, pues voy a apoyar a mi cacho” [ríe].

En fin, de ese lado yo no podía esperar más ayuda, así que yo tenía que ver cómo arreglármelas. Ya en ese trabajo yo ya le había expuesto a la señora que era testigo de Jehová como siempre lo hago con las personas que recientemente conozco y que sé que voy a tener un trato cotidiano, muy frecuente. Y la señora me dijo que ya lo sabía porque ella conocía al hermano y le había preguntado si conocía a alguien testigo de Jehová que pudiera ayudarla. Entonces ahí estuve, lo que no me gustó fue que los sábados también tenía que ir, eso no era

problema, tuve que acomodar mis horarios del campo para ir los sábados, ya tenía que salir más entre semana, [...] durante esos seis meses se hicieron arreglos nuevos en la congregación y yo me quedé en el Estudio del libro los sábados en la mañana, que era a las nueve, y en ese tiempo yo seguía siendo lector de ese Estudio del libro y le hice ver a ella que para mí era algo importante, entonces ella dijo que no había problema, que nada más fuera más temprano, ton's yo tenía que levantarme como a las seis de la mañana para ir allá... no, ahí a las seis de la mañana llegaba, trabajaba hasta las ocho y media y de ahí me iba al Salón [del Reino]. Era algo cansado... [ríe]

Y después del Estudio del libro nos íbamos al servicio, y ya en la tarde [...] era la reunión de la Escuela [del Ministerio Teocrático] el sábado. El sábado era un día agotador para mí y así estuve hasta que por fin el hermano ya me dijo que era tiempo de que yo viera qué hacer. Entonces yo sabía que tenía que salir, no fue necesario que el hermano me lo dijera, sino que yo mismo fui él me dijo que no había problema, que ya podía salir.

Tuve que regresar un tiempo con mi abuela y mi tía porque lo que me pagaban ahí no era mucho, eran 250 pesos semanales, entonces tuve que estar ahí un tiempo, mientras veía cómo organizarme para conseguir un lugar que yo pudiera pagar. En ese tiempo que estuve ahí no hubo problemas con mi abuela, ni nada. Fue como otros seis meses, más o menos. Claro, lo normal de los regaños y que “¿en dónde andas?” y que no se qué, pero a eso ya estaba yo acostumbrado.

Finalmente, cuando vi que tenía que salirme porque otra vez la situación empezaba a hacerse más tensa, otra vez tuve que incluir en mis oraciones que Jehová me diera la oportunidad de conseguir algo más para que yo me pudiera mantener y otra vez sentí que me respondieron mi oración cuando

el maestro Rubén, en las vacaciones (eran por ahí de julio o agosto del año pasado [2006]) me preguntó que qué iba a hacer, yo le dije: “pues qué más voy a hacer en las vacaciones”, le digo, “voy a disfrutarlas y ver si entro a dos materias en verano”, y ya me dijo él que si quería yo trabajar. Y ahí vi que Jehová me estaba respondiendo, y dos veces [ríe]... acepté su propuesta. Le digo: “Sí, sí quiero, ¿como qué tengo que hacer, o de qué se trata?”, y ya él me comentó de un alumno que estuvo con nosotros, que fue mi compañero, que tuvo que salir de la escuela por cuestiones de familia ¿no?, porque él mismo tuvo que hacer su familia... y entro aquí, al *Diario de Quintana Roo*, y ya tenía nuevas responsabilidades. Él ya le habían dado un nuevo puesto y necesitaba ayuda; y acudió al maestro y el maestro pensó en mí y yo le dije que sí, que estaba bien. Entonces me dio el número de mi compañero, porque ya después de que salió yo le perdí el rastro, y le hablé, me saludó, platicamos, y me dijo: “pues qué bueno que eres tú”, y me dijo “voy a hablar con el de administración”, me dijo, “el licenciado, para ver si hay oportunidad de que entres”.

Y así pasaron las semanas, dos semanas, y yo le estuve hablando y él me decía: “sí, sí lo tengo en cuenta, estoy en eso”, me dijo, “estoy todavía viendo que nos den la oportunidad”. Después de unos días él mismo me habló, me dijo: “oye, ¿puedes venir mañana?”, me dice, “vamos a poner una red aquí, en el *Diario*. A partir de mañana ya te quedas conmigo”. “Ah, muy bien”, y ya fui, pero no pudimos poner la red ese día, pero aprovechó para platicar conmigo, decirme cuáles iban a ser mis responsabilidades; me habló de la página de internet del diario, me habló del segmento de red que a mí me dejaron administrar y también de tener que darle mantenimiento a las computadoras, de tener que viajar de vez en cuando, etcétera. Y pues yo también aproveché, él sabía ya

que era testigo de Jehová, pero se lo recordé, también le dije que eso para mí era importante y que implicaba, no sólo las reuniones, sino también ministerio del campo y asambleas. Y él me dijo que sabía que yo estaba estudiando y sabía eso también y que por él no había ningún problema, [...] de hecho es mi jefe inmediato. Me dijo: “por eso no hay ningún problema”, dice, “tú puedes seguir yendo a la escuela, incluso en horarios de oficina. El trabajo no es pesado y no es tan necesario estar aquí todo el tiempo, entonces tú puedes ir a la escuela y yo me puedo quedar. En el momento que yo tenga que salir, tú te quedas y así nos organizamos”. Después de ese día yo estaba muy contento, le di las gracias a Jehová. El sueldo está muy bien, me ofreció 3 mil [pesos] quincenales; con eso ya yo me podía mantener... más.

Entonces también ví la mano de Jehová, porque [mi jefe] me dijo que por mis reuniones, por mis eventos no me preocupara, que siempre iba a tener tiempo suficiente para atender mis responsabilidades, aunque hubiera que viajar; incluso me dijo que si en algún momento viajaba iba a ser en un día en que no me afectaba tanto ni en la escuela ni en mi reunión. Yo estaba muy contento. Al día siguiente ya me presenté a trabajar, y sí, fue una semana completa en lo que poníamos la red de administración, correspondía a administración y a dos oficinas más de dos jefes. Ya había una red pero estaba mal administrada, cuestiones técnicas [ríe]...

La verdad este muchacho es muy inteligente y él fue el que hizo todo el análisis, el diseño de la red, puso los servidores. Yo ya después aprendí a configurar servidores y todo, pero acá [en la universidad], o sea, no tenía la preparación que ahorita tengo, fue hace un año. Ya en ese tiempo estaba yo de vacaciones todavía, en la escuela. Llegó el momento de entrar a la escuela y... ¡ah!, se me olvidó mencionar

también que a principios del año pasado [2006] me nombraron [siervo] ministerial [en la congregación], lo cual implicaba todavía más responsabilidades y, más estudio de la Biblia y muchas otras cosas.

Durante ese tiempo, a principios de año, también tuve que empezar a capacitarme en otros aspectos, me leí unos libros, que ya había leído, pero tenía que reforzar el conocimiento que tenía; el libro *Organizados [para efectuar nuestro ministerio]*, sobre todo ese. Claro, mi estudio personal y todo eso lo tenía, en mi preparación para las reuniones lo sigo aprendiendo, mi lectura bíblica igual, claro que a veces se me hace difícil, pero si no puedo un día lo hago durante el trabajo, como en el trabajo [...] es estar ahí viendo computadoras y todo eso, hay ratos libres en los que puedo emplearlos para eso.

La nueva realidad

Cuando iba a entrar otra vez a la escuela [en agosto de 2006] me enfrenté a la realidad, porque tenía ahora no sólo el trabajo sino la congregación y la escuela y aparte las cuestiones personales: lavar la ropa, atender mi comida, etcétera, cosas normales. Y tuve que organizar nuevamente mi horario, cosa que fue difícil, pues debía darle cabida a todo, pero gracias a Jehová pude. Tuve que disminuir la cantidad de materias a la que estaba acostumbrado aquí, normalmente eran siete, ocho materias, pero le bajé a cuatro, [ríe] a la mitad; ponía algunas en la tarde pero dejaba huecos para poder ir al servicio y para las reuniones. Entonces, por ejemplo, el año pasado, [en] este semestre [de otoño], entraba yo a las ocho de la noche en algunas materias, y en las mañanas tenía igual materias y él me dejaba salir, mi jefe me dejaba salir o si no, como yo entra-

ba en ese tiempo a las nueve de la mañana, agarré materias que eran de siete a nueve o si no a mediodía.

Y así llevaba yo mis materias, yo nomás le avisaba: “oye, voy a ir a la escuela”. “Sí, no hay ningún...”; y claro, cada semestre o este semestre, él me dijo “haz un oficio, dirigido a mí, en el que me presentas tu horario de clases y otro dirigido al jefe de administración para que también lo tenga en cuenta”. Y así lo hice, y pues no hubo ningún problema, no hubo ningún problema. Entonces yo podía ir a la escuela, seguir trabajando y a atender mis responsabilidades, cosa que me costó mucho trabajo. He llegado a pasar semanas completas en las que no dormía o dormía dos, tres horas, una hora por las tareas, porque en la escuela los horarios de clase... quizá no sea mucho, lo que nos deja más carga son las tareas, sobre todo las prácticas, hay muchas prácticas que nos dejan ahí y que tenía que atender. Gracias a Jehová, ese primer semestre, que fue el más difícil, que estaba yo trabajando y estudiando, fue la segunda parte del año pasado [2006].

Entonces, se me hizo muy difícil, pero pasé todas mis materias, no con excelente calificación, [...] llegué a sacar un nueve, pero pasé, que era lo importante. Y también ahí ví que Jehová me estaba apoyando, porque pude con las materias, podía con la congregación y con el trabajo.

Durante ese periodo ya Gonzalo [su jefe en el *Diario de Quintana Roo*] me empezó a dar más responsabilidad en el trabajo y ya me soltó la página de internet, y me dijo que yo me iba a encargar de ella, lo cual implicaba... yo veía que él la hacía como a las nueve y media, diez de la mañana, cuando llegaba ponía la página, pero él me dijo, ya cuando me la dio, que tenía que ser más temprano: “la página de internet tiene que estar lista máximo a las ocho de la mañana”, y dije “chispas, hay que levantarse muy temprano”. Y me acuerdo

que nos citamos a las cuatro de la mañana, y ahí fuimos, y sí, me mostró cómo actualizarla, me enseñó todo, y el método que él usaba para administrar los archivos que necesita para subir a la página de Internet, etcétera. No lo hice exactamente igual como él, [sino] de otra forma [...] que a mí me parecía más fácil. Entonces, los primeros días eran difíciles, porque tenía yo clases a las siete de la mañana, tenía que levantarme temprano, muy temprano, tres, cuatro de la mañana, lo más tarde que llegué fue a las cuatro y media, y aparte las tareas, [...] eso fue al final de semestre, cuando me dio la página. A final de semestre, como siempre, los exámenes finales, trabajos finales... entonces hubo días que saliendo de aquí, del laboratorio [de la universidad], agarré, me iba al trabajo, terminaba el trabajo, veía otra vez acá, o si no me iba un rato a la casa de mi abuelita nada más a desayunar y a bañarme, regresaba, las siete de la mañana acá, la escuela, terminaba, me regresaba al trabajo, y así estaba. Dormía esos días entre dos, tres horas; luego las reuniones, el servicio, yo tenía estudios [bíblicos] que atender en las tardes... y, fue muy cansado, ese último periodo. Como ya dije, estaba cansado. Cuando salí de vacaciones pues aprovechaba las tardes para dormir, eso era lo que hacía.

Tenía tres estudios [bíblicos] en las tardes, como había huecos de tiempo en el que tenía... por ejemplo, salía yo del trabajo a las cuatro, cinco de la tarde y entraba a escuela hasta las ocho, entonces lo aprovechaba: llegaba, me bañaba, daba mis estudios, a veces, terminaba uno y luego otro, porque tenía que acomodarlos. Ya para este tiempo habían cambiado las reuniones entre semana, que era en jueves, así que el sábado tenía libre la tarde pero... y salía un rato al servicio y ya en la tarde descansaba, aunque sea un rato. Lo que pasa es que en la congregación decidieron cambiar la Escue-

la [del Ministerio Teocrático] es el jueves, precisamente porque el domingo, como teníamos la reunión en la tarde... para darle oportunidad a los jóvenes de esparcirse y como no eran muchos jóvenes, nos sentó bien, y aprovechábamos a ir algunas tardes para pasear, pero yo... la verdad, trataba dormir [ríe]. Y entonces después de ese semestre [otoño 2006] mi preparación en la congregación fue todavía más intensa y la responsabilidad igual: ahora ya no era lector sino auxiliar de Estudio del libro, que es un nombramiento que se le da también sólo un siervo ministerial, que lee también el Estudio del libro y entre otras responsabilidades que viene implicado, ¿no?, como responsabilidades que asume el superintendente del Estudio del libro, que en mi caso eran Irán. Irán, junto conmigo fue nombrado anciano, y otro hermano también fue nombrado anciano, entonces Irán era el superintendente del Estudio del libro, yo era su auxiliar y juntos nos codeábamos muy bien, porque como somos buenos amigos y todo, ‘tonces él me decía: “bueno, tú haces esto, y yo hago esto”. Por ejemplo, yo llevaba la asistencia, las cuentas del Estudio del libro y me seguía encargando de los informes: si un hermano cada mes no informaba, entonces ya iba [a pedirle su informe de servicio del campo] y ya él se encargaba de la cuestión de pastoreo.

En este periodo lo organizábamos por periodos de tres meses. Cada tres meses visitábamos un número determinado de publicadores para animarlos a que [siguieran su labor de prédica], eso lo aprovechaba en los huecos de horarios de la escuela. Entonces había días en los que no iba a dar un estudio, pero iba a hacer una visita; pero cuando no iba, le encargaba a otro hermano, entonces mis estudiantes no se quedaban sin estudiar, a menos que dijera al respecto: “mejor no vengas”, o “que no venga nadie”, en fin. Aunque uno de ellos era

hijo de un hermano, ahí no había problemas, si no iba yo iba otro; los demás sí porque... era un muchacho que hasta ahorita le daba estudio, él no es testigo de Jehová y su familia tampoco, también ha tenido una vida difícil, es un jovencito que vino de Chiapas, su familia depende de él, en fin, bueno, una vida mala. Cuando yo lo conocí tenía 13 años, ahorita tiene como 15, más o menos, ya llevo dos años dándole estudio. El problema de es que es difícil comunicarse, porque su lengua materna es tsotsil, entonces... ahorita ya es... su español es más suelto, pero al principio era muy difícil comunicarme con él, que él me entendiera, [...] era difícil para mí... [había] que tener mucha paciencia y ver maneras distintas en las que pudiera yo hacerle llegar las verdades, de esta forma que le llegue a entenderlo. Por eso me he tardado mucho con él, pero este año tuve el privilegio de que él me acompañara, a pesar de su horario difícil, porque su trabajo requiere estar ahí todo el día: vende cinturones y si no vende en el día tampoco come. Para mí fue un privilegio que él aceptara la invitación de ir a la conmemoración este año.

Claro, si quiero tener conocimientos, si quiero progresar, etcétera, tengo que ver yo mis metas, tengo yo ponerme esas metas: tengo que estudiar, tengo que cultivar yo mismo mi espiritualidad sin la necesidad de que alguien más [...] me esté diciendo, pero me han sido mucho de mucha ayuda los hermanos porque, obvio en mi situación, en varias ocasiones me he sentido un tanto [...] desanimado, en ocasiones cuando tuve problemas en la casa de mi abuelita, que me tuve que salir, etcétera, entonces cuando más lo he necesitado los hermanos han estado ahí para darme el ánimo... sobre todo el apoyo espiritual que necesito, cuando yo busco consejos. Lo que me ha ayudado es que no escondo, no trato de vivir mis problemas solo, sino que sí siento de verdad en un momento

que necesito ayuda acudo a quienes tengo confianza y a quienes sé que me pueden ayudar.

Lo contemporáneo

Ya este año [2007] tengo más responsabilidades que en un principio. Entonces [...], tengo que darle prioridad [a la congregación]. Ya no soy auxiliar de departamento, sino tengo dos departamentos a mi cargo, que es acomodadores y revistas. Aparte soy auxiliar también de cuentas y soy auxiliar del siervo de cuentas, y aparte, lo normal, que si no llega un hermano de sonido, eso tengo que verlo, etcétera. [...] Cada semana me toca asignación, claro que siempre me preparo para las reuniones, pero para una asignación hay que darle más preparación. Ahora me tocan discursos de instrucción, por ejemplo, puntos sobresalientes y [discurso] uno, son los que nos dan a nosotros como [siervos] ministeriales, porque los aspectos de la oratoria se lo dan a ancianos. Entonces eso implica más tiempo todavía para prepararse y todo, aparte ya, gracias a Jehová, tenía el privilegio de pasar a [dar] discursos públicos.

Primero, me acuerdo muy bien, no lo ví difícil porque ya había pasado discursos de instrucción en la Escuela [del Ministerio Teocrático], pero es distinto porque ya me dan un bosquejo preparado con ideas y todo eso. Entonces, busqué la ayuda del hermano que era el superintendente de la Escuela para que me ayudara a preparar los temas. Y él me dio sugerencias y todo, pero no me... [ríe], yo esperaba que... que me... que me dijera no: “Mira, esto se hace así”, de alguna forma, que me preparara el primer discurso, la verdad, [...] pero no lo hizo, entonces yo tuve que hacerlo y sí, sí me cos-

tó trabajo. Gracias a Jehová salió y fueron 15 minutos nada más lo que me dieron en el primer discurso, o sea, fue un simposio, no un discurso completo. Los 15 minutos ya, algo más, porque la duración normal de un discurso de instrucción en la Escuela del Ministerio son 10 minutos, entonces, 15 minutos ya es más tiempo. Lo preparé bien y todo, y ya los hermanos me dieron la sugerencia correspondiente cuando yo terminé; que me acuerdo que fue que me atuviera al tiempo, o sea, que tuviera en cuenta el tiempo, porque me pasé, [ríe] creo que dos minutos. Todo lo demás me dijeron: “estuvo bien, pero ten en cuenta tu tiempo”, y eso, creo, que ha sido mi problema, a veces me engolosino.

Y después de eso tuve otros dos discursos y aparte, hace poco, hace un mes, pasé mi primer discurso completo en la congregación, pero y había pasado otros completos en congregaciones de fuera, en poblados, o sea, en poblados que piden apoyo, de que “hermano, no tengo discursante”, y quieren apoyo y me decían a mí y yo siempre he dicho que sí a ese tipo de cosas, aunque requiere trabajo ¿no?, porque hay que viajar y estar ahí un rato, después otra vez la reunión, porque ahora mis reuniones son en las mañanas, los domingos y aun así, siempre trato de atender todas esas cosas que los hermanos me piden. Sé que no es para ellos exactamente, el servicio es siempre para Jehová, y aparte bien que puede hacer a cualquiera... Jehová lo tiene en cuenta. Entonces, siempre que me dicen, yo lo acepto. [...] Ya este semestre no me fue bien, la verdad, porque agarré materias que no me gustan, [ríe] [son de] tronco común, Lógica, Costos... aunque lo tiene el plan de estudios, pero no es en sí lo de la carrera ¿no? Se me hizo difícil y no me fue bien, de las cuatro materias que llevé esta vez, reprobé una nada más.

Entonces, dije “chispas”, como ya vi más cargado este semestre en la escuela, entonces tomé la decisión de que,

“voy a terminar pero...”, en mi carrera me dan la opción de terminar como técnico profesional, entonces para el técnico sólo me faltan creo que tres o cuatro materias. Este semestre es el que va a permitir que ya puedo salir como técnico. Gracias a Dios tengo un trabajo que me permite mantenerme, que tengo más que lo necesario, ese sueldo está muy bien para mí. Y aparte, ciertamente tengo que darle prioridad, todavía más, a los asuntos espirituales. Antes yo informaba un promedio de 25, 30 horas al mes; ahorita estoy informando 15, 16 horas. No es a lo que estoy acostumbrado, Irán mismo, que es mi amigo y el superintendente de Estudio del libro, él ve mis informes, entonces me dice: “oye...”. Él entiende mi situación pero también ha hablado conmigo y me ha dicho que tengo que ver cuáles son mis verdaderas prioridades.

Este semestre no me fue muy bien porque quizá no escogí bien las materias, si hubiera escogido bien, materias de la carrera que son donde normalmente me va bien, entonces ya hubiera pasado y quizá ya hasta me pudiera titular. Este semestre que voy a hacer, primeramente Jehová, ya hablé con mi tutora, me dijo que hay la opción de titularme si paso esas materias, lleno los créditos y estoy pensando en mi servicio social, cómo lo voy a hacer, porque son cuatro horas diarias y el trabajo y la escuela y Jehová. Entonces, en el trabajo me dijeron que me iban a dar el apoyo: de que yo puedo informar el tiempo que paso ahí como servicio social. Pero tengo que ver si aquí me lo aprueban porque en el caso del *Diario* es iniciativa privada... y dicen que el servicio social es en instituciones públicas. Pero quiero ver si puedo. Si se da la oportunidad de hacer mi trabajo, plantear mi situación y ver si me lo permite y si me lo permiten pues que a todo dar.

[En la Organización] me hicieron una invitación de servir en un poblado, de estar en un poblado donde hay más nece-

sidad de varón. Es [la congregación de] Laguna Guerrero, que tiene ese mismo nombre. [...] Y ahí voy a estar [desde la segunda quincena de febrero de 2008], se me va a hacer un poco más fácil porque ya no voy a tener reuniones entre semana y, si Jehová permite, mi meta es alcanzar el precursorado. Mi tirada es igual llegar a la Escuela de entrenamiento ministerial, pero pues ya para eso se requiere un poco más de tiempo. Mientras, quiero hacer las cosas paso a paso”.

Post scriptum de Rogelio Tello Padilla

Las siguientes páginas fueron redactadas por Rogelio cuando revisó el manuscrito de su historia de vida. Por ello se presentan en un formato diferente al resto del trabajo. Rogelio decidió actualizar la imagen ofrecida inicialmente dado que sus condiciones personales habían cambiado desde que se hicieran las entrevistas.

Desde luego, el texto de Rogelio se reproduce íntegramente, respetando la redacción original y sólo se incorporaron algunos elementos entre corchetes. Lo que se encuentra entre paréntesis es parte del *post scriptum* de Rogelio. Resulta interesante comprobar la atención puesta en el escrutinio de la versión inicial del relato, toda vez que Rogelio incorporó su propia risa al final del primer párrafo y, más adelante, explica lo que es un precursor entre los testigos de Jehová, tal y como observó que se hace al ofrecer el contexto de las entrevistas.

Asimismo, es en esta sección final que presenta una serie de citas bíblicas que sirven de apoyo a lo dicho por el estudiante. En un primer acercamiento a este hecho se puede decir que durante las entrevistas el estudiante no hizo una sola referencia de este tipo, pero al tener tiempo para escribir su situa-

ción actual (y la que desea para el futuro), entonces incorpora a su testimonio tales advertencias.

La idea final de Rogelio, la de que tal vez su vida no tenga fin, no sólo es una referencia a un versículo concreto de la Biblia, sino uno de los elementos doctrinales que caracteriza el discurso institucional de los testigos de Jehová, el que señala que siguiendo la palabra Divina se podría obtener vida eterna en el paraíso terrenal restaurado...

“Actualmente, abril de 2008, ya formo parte de la congregación Laguna Guerrero. El trabajo ha aumentado, pero eso no me impide cumplir con esas nuevas responsabilidades adquiridas, pues como sólo hay un anciano, los [siervos] ministeriales que ahí servimos debemos desempeñar funciones propias de los ancianos. Mi horario de trabajo cambió también, pues ahora estoy por la noche. En cuanto a la escuela, puedo decir que sigue siendo un gusto para mí estar en la Universidad. Pronto terminaré la carrera, lo cual será un alivio; no creo reprobar ni una de las cinco materias que estoy llevando, aunque si así sucede, pues ni modos (ríe).

Acoplarme a la congregación ha sido sencillo, los hermanos están gustosos de recibir a quienes se prestan para ayudarles espiritualmente hablando. La predicación, las reuniones son distintas... con esto me refiero al ambiente que se respira en ellas, para mí es mucho más agradable, son personas más consientes de su necesidad espiritual y por lo mismo más agradecidas por lo que uno hace por ellos.

Ahí conocí mejor a un ministerial con el que ya había entablado algunas platicas en las asambleas, hablo de Alfonso Sánchez, lo que me impresiona de este hermano es su disponibilidad, aún teniendo familia, una niñita de poco más de un año y por su puesto su esposa, cada fin de semana y

a veces hasta entre semana, acude a Laguna Guerrero para ayudar a los hermanos. Ciertamente para mí es un excelente ejemplo de abnegación y confianza en Jehová, siento que es importante mencionar que trabaja de albañil, sus ganancias son modestas pero hace sacrificios para mí increíbles por ayudar a los demás, su esposa ni se diga. Creo que ella también es otro valioso ejemplo, se esfuerza ¡demasiado! por apoyar a su esposo, cuidar de una niñita y servir en un territorio donde hay mayor necesidad al mismo tiempo, es algo simplemente notable. Cierta día me ofrecí para ayudar a Alfonso y su esposa con la bebe [*sic*], la cargue [*sic*] durante toda la jornada de predicación de esa ocasión, después de media hora ya quería devolverla a su mamá no porque sea inquieta la bebé, pero imagine [*sic*] cargar como 15 kilitos subiendo algunos cerros y andando en caminos pedregosos, sin mencionar el sol de medio día. Me quedaré con estás agradables cualidades que he aprendido de ellos.

César Herrera, el anciano... sin duda otro buen amigo, a diferencia de otros hermanos que tienen este nombramiento que he conocido a lo largo de mi vida como Testigo de Jehová (he de reconocer que he tenido algunos desacuerdos con algunos, pues mi juventud es para ellos pretexto para no confiar en mí o tal vez, y sólo tal vez, porque esto lo deduzco por mi experiencia con la gente grande, creen que por tener precisamente esa dichosa experiencia lo pueden todo y los jóvenes adolecemos de las capacidades necesarias para llevar la delantera en la congregación. En fin yo sólo recuerdo 1 Timoteo 4:12: “Que nadie menosprecie tu juventud”, y sigo adelante. Quiero mencionar también que por el hecho de que estoy convencido de que esta es la religión verdadera, no quiere decir que no esté consiente de que van a ocurrir problemas, pues es una organización que está compuesta por seres

humanos, imperfectos como somos nos causamos problemas mutuamente, pero esto es normal), él ve a los jóvenes como un valioso apoyo. Principalmente está presto a ayudarnos, a capacitarnos. Y como ya lo conocía desde antes, tengo una buena relación con él, sus excelentes cualidades también son de admirar, dignas de mención, es humilde, equilibrado, disponible... en fin. Su esposa y sus hijos también muestran gran apoyo al cabeza de familia, me sorprende como es que una familia de cinco miembros hace grandes esfuerzos por participar en el ministerio en un lugar menos aventajado que la ciudad donde ellos mismos residen, ah por cierto, los niños son pequeños aún, de cinco la niña y diez años el varón. Puedo decir que gracias a todo esto César también ha podido lograr que varios hermanos en el circuito lo reconozcan y respeten. Es por estas cualidades que manifiesta, que desempeña privilegios especiales de superintendencia a nivel circuito, y claro, privilegios de asamblea, como discursos o supervisar un departamento.

Quiero mencionar también al otro [siervo ministerial] nombrado [en esta congregación] quien reside ahí [Laguna Guerrero]. Se llama Agustín Oliver, el hermano es bastante cooperador, muy humilde, servicial y hospitalario, como la gran mayoría de los hermanos de este lugar. Su familia también es digna de mención, tiene un hijo, Edgar que ya no vive en el poblado pero que fue por algún tiempo el único [siervo ministerial] nombrado que atendía la congregación, es ministerial y actualmente vive en Tulum; su hija es precursora (precursor: ministro de tiempo completo de los Testigos de Jehová), su nombre es Flor, es bastante amigable y cumple bien su asignación. La esposa del hermano se llama María, es una hermana bastante trabajadora y como su esposo, es muy hospitalaria pues se desvive por atendernos cuando pasamos un rato en su casa en lo que esperamos que empiece la reunión.

Quise mencionar a quienes están ahí conmigo, pues creo que llegarán a ser una excelente influencia en mí pues son excelentes siervos de Jehová, ellos junto con sus familias, se esfuerzan cada día por servir a Dios, es su meta en la vida igual que la mía (Mateo 6:33).

Finalmente, quiero concluir que aunque mi vida está llena de ocupaciones, creo que ha sido porque no he sabido como simplificarla, lo que sí tengo en mente es que lo que es y siempre será más importante para mí es Jehová, únicamente él. Aún tengo un largo camino por recorrer, aún falta mucho por hacer no sólo en Laguna Guerrero, creo que mis aspiraciones van más allá, pero quiero hacer todo lo posible en la congregación en la que ahora sirvo, no me quiero ir sin que haya aumento en la cantidad de publicadores, sin que se haya podido dejar buenas simientes en el poblado para por sí sola la congregación pueda atender las necesidades espirituales de las personas a quienes se les predica. Claro que eso no depende de mí ni de los que estamos ahí, sino de que Jehová mismo bendiga nuestros esfuerzos, pero por lo visto él siempre escucha con agrado y responde lo que le pido, igual que hace con quienes le temen (Salmos 65:2), por eso estoy seguro que se lograrán cosas buenas ahí. En fin, mis metas se extienden a que algún día pueda lograr ser un superintendente de circuito capaz de ayudar a muchos más que se esfuerzan por aprender la verdad de Jehová y a los que le están sirviendo.

Algo que quizá pudiera estarse interponiendo en mi meta pudiera ser que en ocasiones me he sentido un tanto solo, lo cual en ocasiones hace que sienta el deseo de buscar una pareja, pero creo que eso no debería ser prioridad y pues si no se da nada, es porque todavía tengo mucho por hacer, la bendición vendrá a su debido tiempo, mientras tanto no me deprimó”.

Finalmente quiero repetir las palabras del sabio Rey Salomón, pues comparto su opinión: “La conclusión del asunto, habiéndose oído todo es: teme al Dios verdadero y guarda sus mandamientos. Porque éste es todo el deber del hombre” (Eclesiastés 12:13). “Quiero hacer lo mismo por el resto de mis días, y si se me permite, tal vez, de mi vida no haya fin” (Romanos 6: 23).

Religión y humanismo, encrucijada de la conciencia

Artemisa nació en la ciudad de Chetumal en 1984, se bautizó como testigo de Jehová en noviembre de 2007. Su afición por la literatura la llevó a estudiar la licenciatura en Humanidades en la Universidad de Quintana Roo, de la que está a punto de egresar. Es hija de madre soltera y su hermana mayor tiene un hijo pequeño. Los cuatro comparten vivienda y forman un equipo para llevar adelante la vida. Su mamá nació en Peto Yucatán, pero radica en Chetumal desde hace casi 30 años. La relación con su padre, quien nació en Chiapas pero creció en Tabasco, había sido prácticamente inexistente y es hasta fecha muy reciente que ha tenido un contacto frecuente con él.

Artemisa hizo el primer contacto con los testigos de Jehová cuando tenía aproximadamente cuatro años de edad por intermediación de una de sus tías, ya que su hermana y una prima que vivía con ellas comenzaron a estudiar la Biblia. Poco tiempo después se interrumpió esta relación, pero como parte de su familia materna pertenece a esta comunidad de creyentes nunca fue algo totalmente ajeno a su vida. A los 14 años inició el estudio bíblico con una predicadora, pero nuevamente se detuvo antes de lograr avances significativos. En

2002 su tía Lourdes facilitó que una amiga suya la evangelizara,

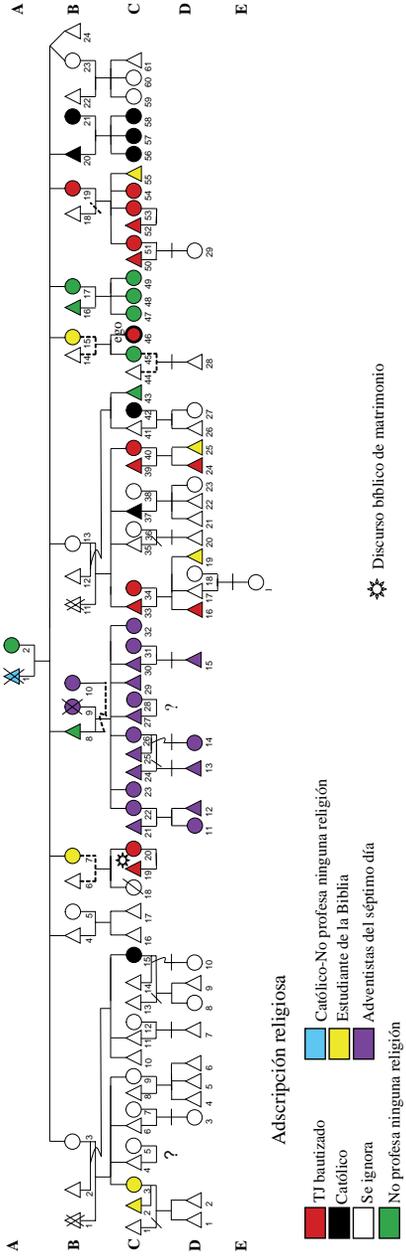
[...] La hermana no era de la congregación de mi tía, es una hermana de mucha experiencia, con muchos años de ser testigo de Jehová, [...] es precursora, tiene ese privilegio y me empezó a conducir estudio, [...] ha sido muy paciente, tiene muchas habilidades y [...] donde [...] se me hacía difícil algunas cosas ella me enseñó y pues hasta que llegué al bautismo.

La mamá de Artemisa se había relacionado con los testigos de Jehová durante varios años, parte de su familia y muchos conocidos estaban en esta comunidad de fe y por ello recibía invitaciones periódicas para asistir a los servicios religiosos y algunas reuniones sociales de la congregación, a las que asistía con sus hijas. Si bien en la actualidad la mamá de Artemisa lleva dos años estudiando la Biblia, una delicada enfermedad le ha impedido avanzar con un ritmo rápido, ya que no puede asistir a las reuniones de congregación ni predicar de casa en casa.

La familia extensa de Artemisa se compone de 117 personas distribuidas en cinco generaciones (ella pertenece a la tercera). La adscripción religiosa de este núcleo familiar es diversa, 20 son adventistas del séptimo día, 15 testigos de Jehová a los que se suman siete estudiantes de la Biblia, ocho son católicos y nueve no profesan ninguna religión. Artemisa desconoce la preferencia religiosa de los 58 parientes restantes de su genealogía. (véase figura 5)

Los abuelos maternos de Artemisa tuvieron 11 hijos. Al ser su mamá la de en medio tuvo la responsabilidad de criar a sus hermanos chicos. En esta segunda generación sólo hay un testigo de Jehová y dos estudiantes de la Biblia, y llama la atención que todas son mujeres; sólo el hombre más pequeño es

Figura 5



soltero, mientras que todos los otros miembros de este nivel generacional han tenido pareja e hijos. Dos mujeres han sido madres solteras de más de un hijo, siete han contraído matrimonio al menos una vez, dos han tenido segundas nupcias e hijos de la nueva unión (ambas mujeres quedaron viudas con varios hijos), ha habido un divorcio y un caso de unión libre cuando un hombre enviudó.

La descendencia de la segunda generación se agrupa mayoritariamente en familias de dos y tres hijos, con cuatro casos de cada uno; dos parejas tienen cuatro hijos, y una familia con cinco y con siete hijos cada una. Esta tercera generación suma 18 matrimonios y cuatro divorcios, hay además una madre soltera; en tres de los cuatro divorcios se trata de mujeres con hijos que contrajeron segundas nupcias, lo que presenta una situación semejante con las viudas vueltas a casar de la generación anterior.

Esta tercera generación tiene 12 testigos de Jehová y es aquí donde se ubican los cinco matrimonios en donde los cónyuges comparten esta religión. El tamaño de las familias varía significativamente en comparación con las dos generaciones anteriores, teniendo todas entre uno y tres hijos. En siete casos hay un hijo único, cinco familias tienen dos hijos y en tres casos hay tres hijos.

En el entorno familiar de Artemisa más inmediato se dio la búsqueda religiosa. Tanto su madre como su tía Lourdes tuvieron contacto con los presbiterianos cuando Artemisa era una niña. Además, como en su familia directa nadie es testigo de Jehová, ella asistió inicialmente a la congregación de su predicadora para no sentirse aislada participando en servicios religiosos donde no conocía a nadie. Artemisa recuerda con claridad que entre 2002 y 2007 se involucró profundamente con su religión, en 2003 se matriculó en la Escuela del Minis-

terio Teocrático y pocos meses después comenzó a predicar la palabra de Dios como publicadora no bautizada:

Yo empecé a progresar en la congregación Oriente Chetumal, [...] pues sí me costó un poco de trabajo el hecho de acoplarme o entender todo lo que me enseñaban. Me ha gustado mucho por mi forma de ser, yo soy una persona [...] no muy seria, pero (riendo suavemente) me gustó todo lo que enseñaron y pues uno conforme va aprendiendo va poniéndose en las cosas que va aprendiendo directamente [...] de la Biblia. [...] Lo que más me ha costado es empezar a asistir a las reuniones.

Trabajo

Artemisa es estudiante de tiempo completo. Los recursos económicos para vivir y sufragar sus estudios los ha aportado tradicionalmente de su mamá, quien por muchos años trabajó como empleada de mostrador en un almacén de ropa y al dejar ese empleo tuvo una tienda de abarrotes en su domicilio, que cerró hacia 2002. Además Artemisa ha gozado de una beca PRONABES desde el año 2004. Desde que Artemisa ingresó a la universidad su papá cubre los costos de su educación.

Horario semanal y vida familiar

Artemisa no tiene empleo ni está a la búsqueda de trabajo, razón por la cual puede clasificarse como una estudiante de tiempo completo. Su familia más inmediata obtiene de diversas fuentes los recursos económicos para la vida diaria. Recientemente su mamá abrió una pequeña tienda en su

casa (en realidad reabrió la que venía funcionando antes de su enfermedad) y ha solicitado un préstamo para surtirla de mercancía; además tiene dos casas en renta, con lo que paga los servicios básicos de su vivienda, aunque Artemisa se encarga de sufragar el teléfono con parte de lo que su papá le da como mesada. Asimismo, su hermana tiene por lo regular un empleo fijo. Con estos ingresos se cubre la manutención de ellas tres y del pequeño sobrino de Artemisa.

La vivienda de la familia de Artemisa se encuentra en la cuarta etapa de INFONAVIT, sobre la calle Heriberto Frías. Su casa es de material y cuenta con luz eléctrica, agua potable y teléfono; adicionalmente tiene una computadora de escritorio, pero no cuentan con servicio de televisión por cable y hace poco tiempo dejó de contar con internet en su domicilio.

Día a día la mamá de Artemisa compra en el mercado los ingredientes para elaborar la comida y cocina los alimentos para la familia. La despensa de productos domésticos (provisiones, productos de limpieza de la casa, lavado de la ropa, accesorios y utensilios varios, entre otros) se adquiere mensualmente en alguno de los supermercados localizados en las plazas comerciales de la ciudad.

Si bien Artemisa tiene la costumbre de reunirse con su familia extensa con fines de esparcimiento y diversión, hay una serie de actividades sociales en las cuales nunca ha participado. No conoce una discoteca, ni le gusta bailar, tampoco ha fumado tabaco ni tomado alcohol. El consumo de drogas está fuera de su plan de vida y nunca ha probado alguna. Ir al cine es una práctica que ha abandonado hace meses; si bien solía ver películas con su familia y con algunos de sus hermanos de fe, hace tiempo que no va al cine.

Artemisa organiza su agenda semanal de acuerdo con tres grandes áreas: sus deberes religiosos, su condición de estu-

dante y las labores y responsabilidades domésticas. En este orden Artemisa dedica su atención a diversas tareas, que constituyen un modo de vida específico.

De un total aproximado de 120 horas semanales, Artemisa destina 46 a labores religiosas específicas. De acuerdo con la figura 6, algo más de 38% de su tiempo (el marcado en color verde) está relacionado con esas actividades. Así, la vida cotidiana de Artemisa tiene cinco de los siete días de la semana con una fuerte carga de actividades relacionadas con su membresía religiosa. Las reuniones de congregación (la congregación Oriente Chetumal, que tiene su Salón del Reino en la esquina de avenida Bugambilias y avenida Juárez) matizan varias tardes entre semana: Escuela del Ministerio Teocrático y Escuela de servicio, los martes; Estudio del libro de congregación, los jueves; así como la conducción de estudios bíblicos, miércoles y jueves, con personas que se han interesado en el mensaje de los testigos de Jehová.

El fin de semana es el espacio privilegiado para la predicación de casa en casa entre los testigos de Jehová, el objetivo es hacer nuevos discípulos. Esta labor se realiza dentro del territorio asignado a cada congregación. La Oriente Chetumal, a donde está adscrita Artemisa, tiene 93 publicadores activos y cubre una zona muy grande, que está limitada por la avenida Efraín Aguilar al sur, la avenida Insurgentes al norte, la avenida Morelos al oriente y la avenida Nápoles al occidente. Los sábados la reunión en la congregación se dedica al Discurso público y al Estudio de *La atalaya*. Artemisa complementa estos servicios religiosos conviviendo con sus amistades de la congregación, preparando el servicio del campo y leyendo la literatura de la Organización y la Biblia.

Artemisa inició como precursora auxiliar en febrero de 2008. Su responsabilidad de predica se incrementará a 50

horas mensuales, razón por la que las actividades de fin de semana tendrán un importante ajuste. Esta decisión habla del incremento en el compromiso que ella está asumiendo con su religión. Esta nueva situación incrementará el tiempo dedicado a las obligaciones religiosas, que actualmente es de casi el 40 por ciento. Esta actividad se realiza por parejas del mismo género, aunque hay un arreglo especial para matrimonios y parientes:

Sí, de hecho hay un arreglo de la Sociedad que el primer día del mes se sale en familia, los que tienen familia, y también salen a la predicación, pues salen en familia, los que tienen su esposo. Ahí van con su esposo, los que no, pues tienen su esposa y dos hijos; pues quizá uno va con un hijo y el otro con otro y así, se sale en familia el primer domingo.

[La reunión de servicio, para organizar la prédica] es en una casa particular, es una reunión para el servicio en donde se considera el *Texto diario*, ese día ahí lo considero, se considera que el *Texto Diario* se aplica para la predicación. Entonces ahí se analiza el texto de ese día, el comentario de *La atalaya*, se hacen los comentarios, igual comentamos; cuando se hacen preguntas contestamos. Y posterior a eso hacemos una oración y ya salimos con las parejas, asignan el territorio y nos vamos al territorio. [Dura alrededor de] 15 minutos, porque a las nueve ya debemos de estar saliendo.

Entre semana cada quien puede hacer sus arreglos y todo. Ahorita que van a empezar los meses que tienen cinco semanas y que va a ser la conmemoración y casi siempre son tres meses, cualquiera puede agarrar, que ya estén bautizados, el precursorado por los meses de actividad y tenemos periodo de que nos dan libre en la escuela y todo...

Y bueno, pues en mi caso hago arreglos entre semana, ya dije, con la hermana y salimos. Antes, que no tenía ocupados los viernes salía lunes, salía miércoles y salía jueves y ahora

voy a salir... los días que pueda salir: los lunes voy a salir, voy a hacer lo máximo posible para salir los lunes; salgo los miércoles, esos días salgo; los jueves, y el sábado, y salgo... voy a salir desde las nueve el sábado y ahí voy a hacer lo que más pueda, ¿qué será? doce y media, una. Ir haciendo prédica, ir haciendo visitas... Depende, porque también cuando te toca con una hermana que tiene estudio, hace visitas, pues también se hace lo de ella.

Ajá, estudios. Y si no tenemos... y si tenemos así... por ejemplo, que no nos atiende alguien, pues marcamos un territorio, por eso siempre que salgo no me voy directo, como los jueves, los jueves que sólo eso voy a hacer, una hora, al estudio, me voy directo. En cambio cuando me reúno con la hermana voy... vamos a la casa de los [hermanos] Vivas, que siempre ahí se sale para el servicio y ahí pues vemos en dónde quedó el territorio, para que si no nos atiende alguien podamos agarrar algo de territorio. Sí, porque pues debe ser ordenado.

[...] Si hay servicio en la tarde, ahorita que van a ser los meses que la mayoría agarra el precursorado auxiliar, que son marzo, abril y mayo, esos tres meses y yo agarré febrero, me adelanté un mes. Entonces, esos meses, los ancianos se encargan de que todos en la congregación tengamos horarios de salida para que pues nos reunamos como hacemos normalmente, nos reunamos y... porque si sólo son una pareja, como cuando yo salgo, pues no nos reunimos ni nada, sólo nosotros nos organizamos ¿no?, pero en éste casi sí se van a poner horarios, como las ocho cuarenta y cinco, en la tarde las cuatro y a lo mejor se ponga alguno más que le convenga a la mayoría de la congregación.

[...] Los sábados es menor [la asistencia] que el domingo, porque a veces incluso los que trabajan, hasta sábado trabajan, y pues la mayoría sale los domingos. Los sábados cuando salen... pues han apoyado hasta 20 parejas, que serían 40 [personas]. Y pues los domingos sí salen bastantes, salen como, ¿qué será?, a veces sólo de mujeres somos como 30, serían ahí

15 parejas y de varones son otras 15 parejas. Serían como 60, ¿no? [...] Más o menos. No sé si fui muy exacta, pero siempre es más el apoyo en domingo que en sábado.

Artemisa señala que habiéndose bautizado a finales de 2007 su papel como conductora de estudios bíblicos está en ascenso. Por ello, dedica a esta actividad unas seis horas semanales, lo que está por debajo del tiempo empleado para la prédica de casa en casa, que suma 10 horas semanales. Durante los últimos dos años y medio Artemisa ha conducido dos estudios bíblicos, los imparte a Jael, que es una joven de 15 años y a Rommi, su madre, de unos 37 años de edad.

Ajá, mamá e hija, es en la misma casa. No son juntas, [...] a una le había asignado un día y a una otro día, y me dijeron: “pues si vienes en un día y hay tiempo, hacemos los dos”, para que no esté gastando en taxis, y cuando una no pueda estudiar en miércoles, estudia el jueves. Habíamos asignado el lunes, pero en este caso me surgió lo de la materia en la tarde y lo hacemos el jueves, como lo hacíamos con anterioridad, así le vamos a hacer.

[La casa de Jael y de su mamá no está dentro del territorio de la congregación]. Está fuera por una cuadra [...] yo las conocí porque mi prima les daba estudio a la mamá, o creo que a las dos, no me acuerdo, fue hace tiempo, me parece que a las dos les daba estudio, [...] pero ella se cambió a la congregación [con servicios religiosos] en maya, y me las encargó. Desde eso pues yo me encargo de darles estudio; ella me las pasó porque se iba a ir a la de maya y ya no pueden tener sus estudios. Se supone que van a progresar en sus estudios, para que yo los atendiera, siguiera pendiente y todo.

Debido a los cambios en los horarios de clases en la universidad, Artemisa ha tenido que hacer algunas modificacio-

nes respecto a una importante actividad para los testigos de Jehová, el Estudio del libro de congregación.

Y pues ahora voy a tener una bonificación de mi programa, porque a mí me toca ir a los estudios del Libro los viernes, pero ahora los viernes ocuparon el horario por esa modificación que hubo, porque yo tomé todas las clases en la mañana, las programé, pero como se inscribieron [sólo] dos [alumnos], el maestro no quiso darlo en la mañana, tuve que irme a la tarde, a fuerza a esos horarios, y el viernes casualmente lo ocupó en el Estudio del libro, porque el horario es de seis y media a siete y media.

Pero este como ya vino el maestro, porque no había venido, tengo que modificarlo y ahora voy a ir... sí, tengo que atender los jueves de cinco a seis mi Estudio [del libro de congregación] pues si llego [a conducir estudio bíblico] un poquito más temprano, como cuatro y media, un poco antes de las cinco, para que me quite un poco antes de las seis y vaya al Estudio del libro a las seis, que está cerca de ahí.

Lo que caracteriza cada día de la semana es la forma en que inicia y concluye, revisando la literatura religiosa de la Organización: leyendo el texto diario por la mañana y las revistas y la Biblia por la noche, ello asciende a unas 14 horas semanales.

Las actividades sociales de Artemisa con su congregación se concentran en martes y sábados, los días en que hay servicio religioso en el Salón del Reino. El primer día, tras las reuniones de la Escuela del Ministerio Teocrático y la Escuela de servicio, ella acostumbra socializar con sus hermanos y hermanas de fe. Pero el sábado, cuando no hay actividades escolares por ser fin de semana, tiene más tiempo y conversa con los conocidos, ve a las amigas y aún convive y hace planes para reuniones con sus familiares, que asisten a la misma congregación.

Figura 6

<i>Hora</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>	<i>Sábado</i>	<i>Domingo</i>
6:00	Descanso	Lee texto diario	Descanso	Lee texto diario	Descanso	Actividades domésticas	Descanso
7:00	Lee texto diario	Clases	Lee texto diario	Clases	Lee texto diario	Lee texto diario	Lee texto diario
8:00	Actividades domésticas		Actividades domésticas		Actividades domésticas Actividades domésticas	Reunión del servicio del campo	Reunión del servicio del campo
9:00	Clases	Clases	Actividades académicas UQROO	Prédica		Prédica	
10:00		Actividades académicas UQROO					
11:00		Clases					
12:00	Clases	Prepara reunión de Escuela del Ministerio Teocrático	Clases	Actividades académicas UQROO	Actividades domésticas	Prédica	
13:00			Clases	Clases			Descanso

Continúa...

Figura 6 (continuación)

<i>Hora</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>	<i>Sábado</i>	<i>Domingo</i>
14:00	Descanso	Prepara reunión de la Escuela de servicio del campo	Clases	Prepara estudio del libro	Actividades domésticas Alimentos	Actividades domésticas	Actividades familiares Alimentos
15:00	Actividades domésticas Alimentos	Actividades domésticas Alimentos	Actividades domésticas Alimentos	Actividades domésticas Alimentos	Prepara estudio de <i>La atalaya</i>	Actividades domésticas Alimentos	Actividades familiares
16:00	Prepara actividades de servicio social	Actividades domésticas	Conduce estudio bíblico	Prepara estudio bíblico	Tareas UORO	Actividades domésticas	Tareas UORO o descanso
17:00	Servicio social	Se arregla para reunión		Conduce estudio bíblico		Se arregla para reunión	
18:00		Escuela del Ministerio Teocrático	Estudio del libro	Discurso público			

19:00	Servicio social	Escuela de servicio	Conduce estudio bíblico	Convivencia con amigos TJ Casa	Clases	Estudio de <i>La atalaya</i>	Tareas UOROO o descanso
20:00	Clases	Convivencia con amigos TJ	Actividades domésticas	Actividades domésticas	Actividades escolares	Convivencia con amigos TJ	Tareas UOROO o descanso
21:00		Actividades domésticas				Prepara servicio del campo	
22:00	Lee revista y Biblia	Lee revista y Biblia	Lee revista y Biblia	Lee revista y Biblia	Lee revista y Biblia	Lee revista y Biblia	Lee revista y Biblia

Fuente: elaboración propia.

lo que desea es intensificar su labor para la congregación religiosa.

Estudios y religión

Artemisa proviene de una familia en la que su generación fue la primera en tener acceso a la educación universitaria. Estudió los niveles básico, medio y medio superior en escuelas públicas de Chetumal, dos años en el kínder Ángela Peralta, siete años en la primaria Lázaro Cárdenas (repitió cuarto grado) y tres en el CBTIS 214 para completar el bachillerato. Artemisa cursa la parte final de la licenciatura en Humanidades, en la opción terminal de Español.

[...] A mi me gusta mucho, [...] también Historia y empecé en esta carrera, bueno, como le pasa a muchos estudiantes, a veces no saben ni qué van a hacer y es un cambio difícil en el que tienen que tomar una decisión muy importante porque va a ser para toda la vida, entonces yo decidí Relaciones Internacionales y entré en el 2003 acá, en la Universidad, pero un año después abre una carrera que no había, era nueva la licenciatura en Humanidades, una nueva propuesta y pues yo empecé a comentarlo con mi tutor, con mis maestros, a mi me gustaba mucho, quería cambiarme, me dieron la opción de llevar las dos carreras ¡pero iba a ser un peso económico muy grande y una responsabilidad todavía mucho más grande!, entonces decidí que no, en una sola, y pedí mi cambio a la carrera de Humanidades; puse en mi mente que si me daban el cambio, adelante, pero si no me lo daban me iba a quedar en Relaciones Internacionales, porque si avanzaba más tiempo y después lo pedía iba a revalidar, me iba a atrasar más. Bueno, entonces decidí cambiarme, y pues estoy estudiando Humanidades, porque realmente es lo que me gusta,

me gusta muchísimo, la lectura es mi vida en esta carrera, [...] había pensado Historia por lo que tenía que ver con Relaciones Internacionales, pero la razón por la que me cambié fue la literatura y entonces [tomé] la opción Español y es lo que me gusta y leo, analizo el aspecto lingüístico y todo esto es lo que me gusta y a eso me quiero dedicar.

De acuerdo con la formación académica recibida en la licenciatura, Artemisa quisiera dedicarse en el futuro a la docencia, enseñar español y literatura, pero también le interesa la investigación lingüística, razón por la que su proyecto es continuar trabajando la lengua maya para su tesis. También señala que podría laborar en alguna empresa periodística o editorial como correctora de estilo. Artemisa no tiene contemplado estudiar un posgrado, su prioridad es titularse, razón por la cual ya realiza su servicio social.

Ella recuerda que a la primera generación de Humanidades ingresaron alrededor de 40 estudiantes; tras haber cursado el tronco común, la opción terminal de Español cuenta con unos 15 alumnos: seis en el turno matutino (al que ella asiste) y el resto en el vespertino.

[...] Yo estudié para que pueda ayudar a mi mamá, quiero tener un trabajo ¿no?, y ayudar a mi mamá y todo lo que he estudiado en mi primaria y secundaria me ha permitido... yo siempre he tenido un buen desempeño en el aspecto académico. He tenido un buen desempeño y pues por superación y por aprender incluso, pues eh, yo pienso que el conocimiento siempre es bueno.

Y personalmente, me permite tener muchas habilidades, habilidades que me pueden servir no solamente para esto, sino para [...] el sentido religioso. Pues en este caso, leo mucho y esto me permite que yo también pueda realizarlo en el aspecto religioso. Por ejemplo, ahí nosotros leemos igual bastante, entonces eso me ayuda a que una persona que no está acostum-

brada a leer, a ella sí le iba a costar un poco más de trabajo. Yo leo por todos lados y me es más fácil poder tener algún privilegio, porque no es fácil enseñar a las personas. Enseñar a las personas es todo un reto y cuando las personas tienen preguntas es más fácil para mí explicarlo, desenvolverme.

Una persona que a veces no fue a la escuela, a veces no sabe leer, no sabe escribir... Aunque en lo personal me parece que las más grandes habilidades, me ha dado mi escuela, que es la Escuela de Ministerio [Teocrático], me ha capacitado, porque aquí ni te dan oratoria ni nada y ahí aprendemos mucho, mucho, qué es el sentido recíproco, eso nos ayuda mucho igual en la escuela, eso nos ayuda mucho mucho. Por ejemplo, en cuanto a expresarnos públicamente yo antes era muy... me daban muchos nervios expresarme así, en público. Ahora ya no, como en la congregación pasamos a asignaciones, pues yo ahora ya he perdido el miedo y soy más hábil en cuanto a expresarme y todo eso. Entonces esa es la cuestión recíproca y pues siempre uno piensa en qué, qué le puede ayudar en los dos aspectos.

Artemisa no tiene ningún compañero testigo de Jehová en su generación, y hasta donde su recuerdo alcanza sólo una sus condiscípulas en Relaciones Internacionales lo era, pero desertó de la universidad.

Pues, siempre va a ser algo difícil [...] marcar la diferencia entre los demás porque sí es una diferencia, entonces sí ha sido un poco difícil. A veces ellos a pesar de que saben que estudiaba la Biblia y todo, siempre ha sido una presión de todas las cosas que te invitan a hacer, ellos son diferentes, ellos fuman, toman... Entonces sí, sí, sí ha sido difícil porque la presión siempre existe, el ser el único entre todos...

Pues sí. Y aunque ellos respetan... en este caso ya saben que cuando tengo reunión, [me dicen] “vete a tu reunión”, pues con la escuela se me ha hecho un poquito apretado, por ejemplo ahora los martes vengo ya arreglada y con mis cosas de la reunión,

para que de aquí me quite y me vaya a mi reunión, entonces sí es difícil. No hay por qué minimizarlo porque sí, sí es difícil estar entre compañeros que no comparten lo mismo, porque a veces surgen situaciones y ellos tiene su forma de ser, de platicar cosas o de expresarse, tan sólo al expresarse y uno se siente un poco incómodo.

[...] Con la mayoría, con los que llevo contacto, tengo una buena relación. No me acuerdo de algo [negativo] que haya sucedido, lógico que siempre a veces en las clases comentan algo de religión y... en una ocasión pues sólo recuerdo que un maestro estaba diciendo cosas de los testigos de Jehová y yo estudiaba en ese entonces, fue casi al inicio de mi carrera. Y pues aunque yo no podía decir nada, yo sentía: “no le voy a decir yo soy testigo de Jehová”, y enfrentarme al maestro, pero sí levanté mi mano y le dije que estaba equivocado en lo que decía de los testigos de Jehová, porque a mí me daban estudio de la Biblia, y fue la única ocasión... Decía cosas que sí eran un poco fuertes, porque tienden a ser ofensivas, y entonces yo le dije delante de todos mis compañeros, en la clase, que estaba equivocado porque yo los conocía directamente donde tomaba estudio y no era así lo que estaba diciendo. Pero no. En lo demás no, sólo que siempre [...] me, me quieren que yo baje donde ellos van.

Mis compañeras van mucho, bueno, no todas, tengo una amiga que también ella es de otra religión y pues ella es tranquila, [...] no va a muchos lados, pero pues hay otras que sí, ellas me preguntan por qué no voy a la disco, ellas toman, fuman, así es que yo no.

Y pues solamente eso, que me invitan siempre y ya les dije... nunca me han hecho algo que me haya afectado, yo he sido respetuosa con ellos y ellas me conocen.

Una de las cosas que más me ha costado cuando he estudiado la Biblia es esconder mi carácter. Yo tengo un carácter muy fuerte, muy pesado. [...] Pues sí, sí me ha costado trabajo porque he sido de que a mí si me dicen algo, pues no me quedo para nada atrás [...] ya yo empecé a comprender, a tratar de cam-

biar y me fue difícil. Pero pues en este caso, aquí, yo no he tenido problemas, que me hayan hecho algo, o me hayan ofendido directamente.

[...] Pues a comparación de otros... por ejemplo, la relación que tienen otros compañeros con mis propios compañeros sí es un poco diferente, porque en este caso ellos tienen una relación más íntima por el caso de que salen juntos y se van juntos y así. Pero en el caso así, de que yo no me vaya a hacer tareas con ellos, pues hago, tengo que hacer tarea y pues... en especial, [...] somos cinco mujeres, una que estudia con nosotros pero que viene siendo de la generación posterior, y pues nosotras somos las que hacemos las actividades. Cuando tenemos que hacer trabajo de campo, vamos a hacer trabajo de campo, pero pues en el caso de mis compañeros de la tarde, con ellos para nada... muy, muy extraño que tenga contacto con ellos y pues sí, ellos hacen muchas cosas diferentes, inclusive tengo un programa diferente al de ellos. Ellos tienen ese programa de hacer otras cosas y en este caso yo no, yo voy a mi reunión, salgo a la predicación o hago estudios [bíblicos] y todo eso, incluso entre semana este, y eh, entonces sí. No, no concordamos en cuanto a formas de ser.

En correspondencia con esta situación, Artemisa no mantiene una relación de noviazgo, ya que su prioridad es estudiar. Su formación académica se ha alimentado de bloques específicos: literatura, lingüística, fonología y fonética, filosofía, maya, inglés y latín, y mientras estudió Relaciones Internacionales cursó materias de geografía económica, sociedad y cultura en México y en el Caribe, entre otras.

El programa de Humanidades contiene en su retícula materias que pueden entrar en conflicto con posiciones religiosas específicas.

[...] En tercer semestre llevé filosofía. Ahí pues el maestro nos impartía las diferentes ideologías y yo me limité a cumplir con

mis trabajos, con todo eso, y cuando se me requería opiniones, opinaba y... no, no recuerdo bien que cuando es una cosa de aquí, cumplía con mi lectura, porque pues el maestro pregunta qué pensaba tal autor y ya lo puedo contestar, lo tengo en mente. Llevé también Ética, y ahí también nos extendemos mucho. Yo recuerdo que siempre cumplía con mis lecturas pero sí, había muchas, muchas ideologías diferentes que pues nosotros ya conocemos que hay muchísimas formas de pensar y en este caso filosófico pues es la forma en que el ser humano percibe las cosas, desde el ser humano.

Artemisa señala que los contenidos de esas materias nunca le plantearon algún conflicto con su posición religiosa. Afirma que en su cabeza nunca hubo antagonismo alguno pues privilegia lo que ha aprendido de la Biblia. Sin embargo, la dinámica en las clases le llevaba a debatir las ideas revisadas en las materias.

[...] Yo recuerdo que hacíamos de cada lectura, hacíamos reportes. En cuestión escrita también comentábamos. Yo recuerdo que en este caso sí daba mis opiniones, le digo que he perdido mucho el miedo de hablar y esas cosas y sí, hablo mucho, tiendo a hablar mucho en clase y a expresar [...] en materias como esa, lo que yo pienso.

Así como sus compañeros de clase sabían que Artemisa es testigo de Jehová, ella comunicó a algunos de sus profesores su confesión religiosa. Esta condición le ha reportado, en la mayoría de los casos, un trato semejante al recibido por sus compañeros, pero ha habido excepciones. A pesar de que algún maestro ha hecho comentarios negativos sobre los testigos de Jehová, ella ha preferido no entrar en controversias mayores, aunque reconoce que tanto dentro como fuera de

la escuela un testigo de Jehová tendrá fricciones con muchas personas: “a veces las personas tan sólo de saber que somos [testigos] nos tienen como un coraje, como si nos conocieran de uuuh, y les hubiéramos hecho algo malo. Entonces sí, sí, siempre va a haber personas que nos traten de esa forma”.

Al entrar a la parte final de su formación académica, el contenido de las materias no planteó conflicto alguno.

[...] pues todo es lingüística. Los trabajos de campo que hacemos es el habla de las personas. Me tocó en comunidades donde hacemos nuestras grabaciones y ahora para hacer eso yo puse sobre la mesa todos los intereses que yo tenía a la hora de salir [de la primera carrera] y elegir y todo esto. Por ejemplo, en Relaciones Internacionales se enfocaron más a la política y todo eso, entonces eso sí creaba conflicto entre lo que yo tenía en ese entonces como objetivo, [...] yo quería progresar, no quería quedarme así; en el sentido religioso quería llegar a conocer más, llegar a ser nombrada, el hecho de bautizarme... Entonces eso sí creaba conflicto, por eso igual que me gustaba ésta, [...] la carrera de Humanidades, pero no había y la abrieron. En ese tiempo yo también puse eso sobre una balanza y dije: “pues no, mejor me cambio” y allí sí iba a llevar materias por ejemplo de filosofía e historia, pero tan sólo fue lo primerito y ya después me enfoqué a todo lo que es mi carrera, y ya en mi carrera casi no vemos cosas así.

La revalidación de materias cursadas en la primera carrera permitió que Artemisa tuviese en Humanidades inicialmente una carga académica baja. Incluso las materias que no concordaron con su nueva carrera fueron consideradas como asignaturas de apoyo, reuniendo entonces el total de créditos de ese bloque de materias.

Cuando se presentaron situaciones que significaron un dilema para Artemisa, utilizó diferentes recursos para dejar a salvo sus creencias religiosas.

Sí, sí conflictos hay. Por ejemplo, pasó hace poco, tuvimos un, un evento de cine y literatura, [...] igual en la literatura puede aparecer porque, ahí por ejemplo novelas mexicanas que, que estaban muy... [...] el lenguaje que usaban y las cosas que podían ser demasiado [explícitas]; igual hace poco vimos un libro, no lo terminé de leer este, usa muchas palabras que mi conciencia me dice que no debo de aceptar.

[En] este caso [el ciclo de cine y literatura] yo no asistí a las proyecciones de esas películas, yo asistí solamente a la mía, a la que me tocó, “a ti te toca ésta, lees el libro y vienes a la película y expones”. Después de la película nosotros somos los que damos los comentarios y todo.

Entonces, en esos casos así fue, pero sí, a veces hay cosas que, [...] por ejemplo, en el caso [...] [del] Día de Muertos que ponen altar y cosas así, y hay maestros que ponen calificación; me parece que una vez comenzando en Relaciones Internacionales yo sí hablé con uno de mis maestros para decirle que yo no voy a participar en eso y [...] me dijo que no había problema y yo podía reponerlo con otra cosa. [...] Pero fuera de ahí nunca más me han dicho, porque en este caso pues sí yo hablaría con el maestro que fuera [...] para explicarle...

[...] Sí, en este aspecto sí puedo notar frecuentemente. Porque a veces si he hecho algún comentario de, por ejemplo en estas fechas que ellos van a celebrar [posadas y Navidad] y todo, pues yo no tengo nada que comentar nosotros no, no hacemos esas celebraciones, y pues en ese aspecto yo creo que sí, hay algo que marca no, pero, no sé cómo, como por ejemplo, en esta caso no siento que me afecte, pero quizá otros, dependiendo de su postura, de la forma de sentir, quizás sí les afecte más. Sí hay muchas cosas, por ejemplo, nos fuimos a un viaje, fue para un congreso y ellos quieren ir a lugares, por ejemplo quie-

ren visitar unas iglesias o algo así, y pues saben que yo no voy, pues eso sí.

Artemisa se encuentra en un punto de quiebre en su vida. Tras haber decidido incorporarse plenamente a los testigos de Jehová mediante el bautismo, ha iniciado una nueva etapa: la del perfeccionamiento permanente de la fe. Pronto habrá concluido sus estudios universitarios, razón por la cual sus planes inmediatos son combinar un empleo y una mayor dedicación a las actividades religiosas.

Colofón

I

¿Qué significa para un estudiante universitario involucrado con los testigos de Jehová que sean una minoría religiosa, cuántos miembros de esta religión hay en México y qué porcentaje de la población total representan? ¿Esta religión ha impactado de forma substancial a los mexicanos, cuántos testigos de Jehová viven en Quintana Roo y qué nivel de escolaridad tienen?

La historia señala que los primeros testigos de Jehová llegaron al país en la década de 1910. Era un pequeño grupo de personas que había adoptado esta fe en los Estados Unidos, durante la época de la revolución en México. En 1930 la Asociación Internacional de Estudiantes de la Biblia (nombre oficial de la organización central de los testigos de Jehová en esa época) obtuvo su registro ante la Secretaría de Gobernación (Henschel, 1995) y un año más tarde había 82 testigos activos en México.

En las siguientes décadas el crecimiento de esta comunidad de fe tomó cierto ritmo: en 1940 alcanzó un total de 603 bautizados, para 1950 multiplicó por 10 su membresía, llegando a 6 669; en 1960 residían en México 20 681 testigos de Jehová, número que 10 años más tarde se había duplicado, alcanzando un máximo de 45 256 predicadores; para 1982 nuevamente crecieron en ese mismo rango, teniendo 94 136 bautizados.

A partir de esa década los testigos de Jehová en México observaron una expansión sin precedente. Para 1990 tenían 292 023 miembros bautizados, en 2000 alcanzaron la cifra de 526 913 y en 2007 sumaron 620 473 predicadores.

Las dos principales fuentes de información sobre los testigos de Jehová en México acusan diferencias sustanciales entre sí. En efecto, el XII Censo General de Población y Vivienda 2000 y la sucursal nacional de los testigos de Jehová registran cifras contrastantes: mientras que INEGI reporta 1 057 736 testigos, la sucursal nacional reconoce haber tenido ese mismo año un total de 526 913 publicadores, lo que representa poco más de 50% del primer dato. La misma situación se reproduce en los ámbitos estatales, en el caso de Quintana Roo el censo registra 16 919, mientras la sucursal nacional sólo 10 590 en el año 2006 (La Torre del Vigía, A. R., 2006).

La información más reciente de la sucursal nacional de los testigos de Jehová (junio de 2008) señala que hay 222 congregaciones funcionando en la geografía quintanarroense. Estos grupos de creyentes atienden algo más de 10 500 publicadores que se aglutinan en nueve circuitos. Los servicios religiosos se ofrecen en español (75%), maya (18%), inglés (2%), señas (para sordomudos) (2%), tzeltal (2%). y tsotsil (1%) (véase figura 7).

Figura 7. Quintana Roo, junio 2006

<i>Idioma</i>	<i>Publicadores</i>	<i>Congregaciones</i>
Español	8 838	166
Maya	1 250	40
Señas	245	6
Inglés	22	4
Tzeltal	159	4
Tsotsil	82	2
Total	10 794	222

Al revisar la distribución geográfica de los testigos de Jehová se hace evidente que las ciudades turísticas del norte del estado y la capital política de Quintana Roo son los principales centros de atracción, dejando las áreas rurales con una población reducida. Preguntarse por la presencia de testigos de Jehová en los ocho municipios del estado lleva a darse cuenta que en grandes regiones su presencia es mínima. (véase figura 8) De acuerdo con el censo del año 2000:

Los tres municipios con los números absolutos más altos son los que cuentan con las ciudades importantes de Quintana Roo: en Benito Juárez –donde se localiza Cancún– residían nueve mil adeptos (53.2% del total de la población de la entidad), en Othón P. Blanco, asiento de Chetumal, la capital política del estado y de Bacalar, se registraron casi cuatro mil trescientos fieles (25.1%), mientras que en el municipio Solidaridad –ahí sigue creciendo Playa del Carmen– radicaban mil quinientos testigos de Jehová (8.9%) (Higuera, 2007:299).

Figura 8. Total absoluto de testigos de Jehová por municipio

<i>Ámbito</i>	<i>Total TJ</i>	<i>Porcentaje</i>
Quintana Roo	16 919	2.23
Benito Juárez	9 005	2.48
Othón P. Blanco	4 245	2.33
Solidaridad	1 504	2.83
Cozumel	957	1.83
Felipe Carrillo Puerto	537	1.04
José María Morelos	324	1.22
Isla Mujeres	204	2.10
Lázaro Cárdenas	143	0.81

Fuente: XII Censo general de Población y Vivienda 2000.

Comparar los totales absoluto y relativo de testigos de Jehová en Quintana Roo aporta un importante elemento de reflexión. Si bien la mayoría se concentra en Benito Juárez, municipio donde se localiza Cancún, la ciudad más grande del estado, es en el municipio Solidaridad –asiento de Playa del Carmen y su contundente crecimiento turístico– donde tienen mayor representatividad porcentual, que prácticamente alcanza el 3 por ciento. Othón P. Blanco, donde Chetumal despunta a todas luces como la principal población del municipio, ocupa el segundo lugar de concentración porcentual de testigos de Jehová.

¿Posibilidades de estudio?

Un acercamiento al nivel de instrucción de los testigos de Jehová en México permite concluir que cuando se trabaja

con estudiantes universitarios se está observando a un grupo minoritario dentro de esta comunidad de fe, pues su alcance no llega a ser 5% entre estos creyentes.

Esta afirmación parecería fuera de lugar si se considera que el censo de 2000 registra que 94.3% de los testigos mayores de 15 años sabían leer y escribir y 11% de los que tenían 12 años o más declararon ser estudiantes (INEGI, 2005: 77, 81). Sin embargo, la revisión de los niveles escolares muestra un panorama heterogéneo.

El XII Censo General de Población y Vivienda 2000 indica que entre los testigos de Jehová la población sin instrucción era 9.6% (8.5% de los hombres y 6.8% de las mujeres) y que algo más de 50% contaba con educación básica incompleta (que incluye a población con algún grado en primaria o en carrera técnica con primaria terminada, a la que tiene uno o dos grados aprobados en secundaria, así como a quien no especificó los grados aprobados en primaria, carrera técnica o secundaria). Si consideramos las proporciones por género tenemos que casi 50% de los hombres se encuentra en este segundo nivel de instrucción, mientras que en las mujeres no llega a 47 por ciento.

Si en los dos primeros escalones de escolarización la situación para hombres y mujeres era similar, resulta interesante que en todos los niveles de instrucción siguientes el porcentaje de las mujeres que estudian es siempre mayor al de los hombres. Además, conforme se avanza en estos niveles, los totales absoluto y relativo se reducen significativamente. Cada vez hay menos testigos de Jehová estudiando en los niveles más altos (véase figura 9).

De esta forma, el nivel de educación básica completa (que comprende a la población con los tres grados aprobados de secundaria) ascendía a 20.2% del total. Resulta interesan-

te que en este nivel sea menos de la mitad que el anterior (instrucción básica incompleta). El nivel medio superior, que contempla a la población con algún grado aprobado de carrera técnica con secundaria terminada, en preparatoria o bachillerato y en normal básica, no llegó a 15 por ciento.

En el nivel de instrucción superior (que incluye a la población con algún grado aprobado en carrera técnica con preparatoria terminada, profesional, maestría o doctorado) se registró a 3.6% de los testigos de Jehová, lo que representa el conjunto más reducido de todos los considerados por el censo. Quienes tienen educación superior representan una cuarta parte de los que tienen educación media superior, 18% de los que cuentan con educación básica completa y 7% de los que tienen educación básica incompleta.

Figura 9. Nivel de instrucción de los testigos de Jehová

<i>Nivel de instrucción</i>	<i>Hombres (%)</i>	<i>Mujeres (%)</i>	<i>Total (%)</i>
Sin instrucción	8.5	6.8	9.6
Básica incompleta	49.5	46.8	51.2
Básica completa	21.3	23.9	20.2
Media superior	15.2	16.5	14.4
Superior	4.6	6.2	3.6

Fuente: INEGI (2005: 78).

Seguir estudiando después de la preparatoria es una práctica poco común entre los testigos de Jehová en México, por lo que adquieren relevancia las referencias que en estas histo-

rias de vida se hace a la directriz institucional de que la educación superior es un tema que se deja a la conciencia de cada creyente.

Respecto a la investigación realizada un factor cuyo peso debe ponderarse detenidamente es que dos de los tres estudiantes forman parte de familias monoparentales con jefatura femenina. Esta condición pone en relieve la constancia y la persistencia para avanzar en su preparación escolar, superando difíciles condiciones que bien pudieron haberse constituido en obstáculos infranqueables para acceder a la educación superior.

En otro orden de ideas, aunque fuertemente vinculado al de las condiciones en la familia, dos de los tres estudiantes tienen un empleo permanente, dividiendo su tiempo y esfuerzo entre estas dos importantes actividades. Los efectos de esta circunstancia son diferentes, Citlali obtuvo un alto promedio en sus estudios mientras que Rogelio encontró serias dificultades para lograr un mejor desempeño académico.

La última pieza para ensamblar una imagen más nítida de estos estudiantes se ocupa de los privilegios de servicio en la congregación. Todo testigo de Jehová adquiere una serie de compromisos estipulada de forma detallada: asistir a las reuniones, dirigir estudios bíblicos, predicar de casa en casa. Adicionalmente, los privilegios implican otras labores: ser precursor auxiliar, regular o especial, fungir como acomodador en el Salón del Reino, ser siervo ministerial, estar a cargo de algún departamento de la congregación (por ejemplo literatura, sonido, servicio del campo) o desempeñarse como anciano de congregación, por mencionar sólo algunos.

Varios de estos privilegios están reservados a los varones, razón por la cual Rogelio se ha integrado a estas faenas cotidianas en su congregación. Su historia de vida muestra cómo un hombre forja un prestigio dentro de su congregación: constancia, dedicación, obediencia, cumplimiento de las tareas asignadas. Poco a poco, como se refleja en el caso de Rogelio, se avanza en la obtención de responsabilidades cada vez más complejas, se es publicador, se puede asumir la labor de acomodador en el Salón del Reino, pero después hay tareas de ayudantía al convertirse en siervo ministerial y ello se multiplica al ser nombrado anciano de congregación.

Aquí se materializa una de las diferencias significativas entre hombres y mujeres dedicados a los estudios superiores. Mientras se espera que los primeros busquen progresar en sus compromisos con la congregación, ocupando privilegios de servicio, las mujeres no tienen esta responsabilidad. Entre los efectos visibles de esta diferencia se encuentra el tiempo que efectivamente puede dedicarse a las actividades universitarias.

Al investigar cuatro actividades cotidianas de los estudiantes se logró penetrar en la forma de vida que les caracteriza, así como conocer los elementos generales que les guía, habilitando la comparación de sus condiciones de vida. Los horarios de Citlali, Rogelio y Artemisa permiten ver cómo cada uno organiza su vida diaria bajo ciertos criterios, que son propios de su situación económica, familiar, laboral y de participación en la congregación (véase figura 10).

En el caso de las dos estudiantes mujeres el bloque de actividad más robusto es el de la religión. Artemisa, quien no tiene un empleo fijo dedica casi 40% de su tiempo a acti-

vidades relacionadas con su comunidad de fe. Citlali aporta prácticamente una tercera parte del total de sus actividades a esta misma causa. Rogelio en cambio, ocupa 35% de su tiempo al trabajo, teniendo que dejar en segundo lugar lo referente a la religión. Esto parece lógico si se toma en cuenta que no vive con su familia y, aunque recibe un apoyo económico de ella, su trabajo es demandante, tanto en horario como en responsabilidades.

Los tres estudiantes señalan en sus relatos que al concluir su preparación académica en la universidad difícilmente estudiarán un posgrado, prefiriendo involucrarse más en las faenas de su congregación. En todos los casos el papel asignado a los estudios superiores está vinculado a la posibilidad de contar con un empleo que les permita vivir con cierta holgura para concentrarse en la prédica de sus creencias religiosas. Este hallazgo no es, desde luego, exclusivo para los testigos de Jehová. En realidad es un elemento común a jóvenes de diversas condiciones socioeconómicas; Saucedo (2007), al elaborar relatos de vida de estudiantes pertenecientes a familias ferrocarrileras de México, señala:

“El valor de la escolaridad que empiezan a manejar está, al igual que sus padres lo piensan, fuertemente asociado a las posibilidades de obtener un empleo seguro y con una remuneración adecuada” (Saucedo, 2007: 42).

En este contexto, Citlali y Artemisa conceden a sus estudios el segundo lugar de importancia en sus actividades, mientras que en el caso de Rogelio se ubican en el cuarto lugar. Asimismo, en ninguno de los casos el descanso y las responsabilidades domésticas ocupan menos de 20% y uno (por sus circunstancias particulares) alcanza hasta una tercera parte del total.

Figura 10. Comparación de tiempos por actividad

	<i>Citlali</i>		<i>Rogelio</i>		<i>Artemisa</i>	
	Horas	%	Horas	%	Horas	%
Religión	41	32.5	30	23.5	46	38.5
Estudios	39	31	27.5	20	36	30
Trabajo	25	20	47.5	35	4	3.5
Doméstico	21	16.5	29	21.5	33	28
Total	116	100	134	100	119	100

Un último comentario. El discurso de Rogelio es diferente al de las estudiantes mujeres. Este trabajo no encuentra elementos definitorios para esta situación, ¿condiciones personales y/o familiares, de género, relacionados con los privilegios de servicio...? Quedan varias líneas de investigación para el futuro.

II

Las historias de vida presentadas en este trabajo permiten confirmar que el proceder cotidiano de los estudiantes universitarios testigos de Jehová está fuertemente marcado por los criterios institucionales de la Sociedad Torre del Vigía. La imagen que estos estudiantes dan de sus propias circunstancias muestra su adhesión a un modo de vida que no es compartido por la mayoría de sus compañeros de escuela ni por sus profesores. Considerar que la verdad religiosa es parte de un sistema de sentido que está fuera de cuestionamiento, en tanto que no es consecuencia exclusiva de la certificación empírica, lleva a estos jóvenes a vivir en cierta tensión con el

mundo y a buscar el fortalecimiento de los lazos con su comunidad de fe.

Analizar la vida diaria de estos estudiantes es una forma de entender más allá de las actividades que caracterizan su vida ordinaria, permite localizar elementos para descubrir y entender pautas de comportamiento que son socialmente significativas. Analizar las prioridades en la vida de los individuos comporta acercarse a la organización de su quehacer en tanto expresión concreta de una perspectiva del mundo, una forma de entender la práctica social.

En este sentido, Citlali, Rogelio y Artemisa son parte de lo que Hervieu-Lèger (2005) llama *tradicción y linaje creyente* dentro de las religiones. Lejos de producir una discusión sobre los componentes de su creencia religiosa, lo que comúnmente lleva a descalificaciones y a cuestionamientos muchas veces infundados, el trabajo aporta elementos para comprender cómo operan los factores religiosos que guían sus vidas. En particular el desempeño de estos jóvenes como estudiantes universitarios, así como las estrategias para dar un lugar específico a sus estudios en sus actividades cotidianas, son botones de muestra de cómo una perspectiva religiosa sobre la vida, basada en la obediencia a lo que se consideran mandatos divinos y la participación activa en su comunidad de fe, vertebran no sólo la manera de entender la vida propia, sino la relación con los demás.

Al respecto Hervieu-Lèger (2005) señala que lo fundamental no es la religión particular a que se adscribe una persona o un grupo, sino el proceso de legitimación de las posibilidades:

Lo esencial, en este asunto, no es el propio contenido de lo que es creído, sino la invención, la producción imaginaria del vínculo

lo que, a través del tiempo, funda una adhesión *religiosa* de los miembros al grupo que forman y a las convicciones que los vincula. En esta perspectiva, llamaremos «religiosa» toda forma de creer que se justifique completamente a través de la inscripción que reivindica en un linaje creyente.

Esta proposición, hay que insistir en ello, no es la enunciación de una verdad definitiva que sugiere que la religión *es*, de manera exclusiva y total lo que allí se dice. Es una *hipótesis de trabajo* que permite construir *un* enfoque (entre otros posibles) de la religión, elegido aquí en función de un objetivo intelectual: explicar las mutaciones de la religión en la modernidad. Para comprender el alcance de esta «definición» debemos darnos cuenta de que esta autolegitimación del acto de creer por referencia a la autoridad de una tradición va mucho más lejos que el simple alegato a la continuidad de las creencias y las prácticas que pasan de una generación a otra. El «creyente religioso» se considera, según el término empleado por el teólogo suizo Pierre Gisel, como «engendrado». No es la continuidad la que vale en sí misma, sino el hecho de que es la expresión visible de una filiación que el creyente, individual o colectivo, reivindica de manera expresa y que lo convierte además en miembro de una comunidad espiritual que reúne a los creyentes pasados, presentes y futuros. La ruptura de la continuidad puede ser incluso, en ciertos casos, una manera de salvar este vínculo fundamental con el linaje creyente. Éste funciona como referencia imaginaria, legitimadora de la creencia. Funciona, inseparablemente, como principio de identificación social, *ad intra* (a través de la incorporación a una comunidad creyente) y *ad extra* (a través de la diferenciación con aquellos que no están en el linaje). En esta perspectiva, diremos que *una «religión» es un dispositivo ideológico, práctico y simbólico, a través del cual se constituye, mantiene, desarrolla y controla la conciencia (individual y colectiva) de la pertenencia a un linaje creyente particular:*” (Hervieu-Lèger, 2005:137-138)

En este sentido, las historias de vida presentadas en este trabajo son ejemplos individuales que forman parte de un proceso más amplio y documentan cómo un colectivo religioso mantiene una tradición, en tanto agregado de representaciones y símbolos, actitudes y comportamientos validados por el grupo para vincular indisolublemente el pasado y el presente. Desde esta perspectiva los relatos de estos estudiantes cristalizan formas concretas de vivir una doctrina religiosa y una teología que representan un eslabón más en la cadena de desarrollo del Cristianismo.

Muchas preguntas han quedado abiertas a partir de esta investigación. Cuestionar cómo actúan elementos que en apariencia no están directamente relacionados con la formación académica abre otra perspectiva, ¿se elige carrera de acuerdo con la adscripción religiosa, la concepción religiosa de cada Iglesia sobre el género tiene incidencia en si se estudia o no y hasta qué nivel se estudia? ¿Qué consecuencias tiene ello en su condición de estudiantes universitarios? ¿Qué significa en México, en la Universidad de Quintana Roo en particular y en el sentido más amplio, ser testigo de Jehová y estudiar una licenciatura?

Referencias

- Barfield, T. (2000), *Diccionario de antropología*, México, Siglo XXI.
- Cantón, M. (2001), *La razón hechizada. Teorías antropológicas de la religión*, Barcelona, Ariel.
- Comstock, G. (2004), *Religious autobiographies*, Canadá, Brooks Cole.

- Davinson, G. (2006), *Guía práctica del Método Genealógico*, Chile, Universidad Iberoamericana-Universidad de La Frontera.
- Guerrero, M. E. (2007), “¿Para qué ir a la escuela? Las actitudes y expectativas de los estudiantes hacia el bachillerato”, en C. Guzmán y C. Saucedo (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, Barcelona, UNAM-Pomares, pp. 99-124.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) (2007), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, Barcelona, UNAM-Pomares.
- Henschel, M. (1995), *Anuario de los testigos de Jehová, 1995*, México, Watch Tower Bible and Tract Society of Pennsylvania.
- _____ (1996), *El secreto de la felicidad familiar*, México, La Torre del Vigía, A.R.
- Hervieu-Lèger, D. (2005), *La religión, hilo de la memoria*, Barcelona, Herder.
- Higuera Bonfil, A. (2007), “Testigos de Jehová en Quintana Roo”, en René de la Torre y Cristina Gutiérrez (coords.), *Atlas de la diversidad religiosa en México*, COLEF, CIESAS, CONACYT, UQROO, COLMICH, COLJAL-SEGOB, pp. 297-304
- http://www.conae.gob.mx/work/sites/CONAE/resources/LocalContent/5079/4/Constitucion_Mexicana.pdf, consultado el octubre 5 de 2007.
- INEGI (2005), “La diversidad religiosa en México”, *XII Censo general de Población y Vivienda 2000*, México.
- Jociles, M. I. (2006), “El método genealógico e historias familiares. Estudios en el espacio teórico del parentesco”, *FERMENTUM Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 16, 40, septiembre-diciembre 2006, Mérida, Venezuela, Universidad de los Andes, pp. 783-835.

- La Torre del Vigía (2006), *Estadística de los estados del Sureste* (manuscrito), Sucursal Nacional de los Testigos de Jehová, México.
- Navarro, P. (1983), “Las herramientas «familiares» del trabajo de campo’: El censo y la genealogía”, *Revista española de estudios sociológicos*, 21, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 183-220.
- Ochoa J. (1997), “Las historias de vida: un balcón para leer lo social”, *RAZÓN Y PALABRA*, núm. 5, año 1, diciembre-enero 1996-1997, consultado en: <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/antiores/n5/hist.htm>, 28 de enero de 2008.
- Ruiz, S. (1994), “El método genealógico en la investigación social”, *Boletín de la Sociedad Puertorriqueña de Genealogía*, vol. VI, abril 1994, núms. 1/2, San Juan, Puerto Rico. pp. 71-77, consultado en: <http://academic.uprm.edu/sruiz/genealogias/>, 26 de marzo de 2007.
- Saucedo, C. (2007), “La importancia de la escuela en las experiencias de vida de los estudiantes: su valoración retrospectiva a través de relatos de vida”, C. Guzmán y C. Saucedo (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, Barcelona, UNAM-Pomares, pp. 23- 43.
- Velasco, H.; Javier García y Ángel Díaz (eds.) (2006), *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*, s.l., Trotta.
- Watch Tower Bible and Tract Society of Pennsylvania (1995), *Los testigos de Jehová y la educación*, México, Watch Tower Bible and Tract Society of Pennsylvania.

Creer y aprender.
Retratos culturales de estudiantes universitarios
se termino de imprimir en agosto de 2009
Tiraje: mil ejemplares.