

Juventudes indígenas y educación superior en el Área Metropolitana de Monterrey

Juventudes indígenas e ensino superior na Área Metropolitana de Monterrey

Indigenous youth and higher education in the Metropolitan Area of Monterrey

Dossier | Dossiê

Fecha de recepción
Data de recepção
Reception date
16 de diciembre de 2015

Fecha de modificación
Data de modificação
Modification date
12 de febrero de 2016

Fecha de aceptación
Data de aceitação
Date of acceptance
15 de febrero de 2016

Luis Fernando García-Álvarez

Escuela Nacional de Antropología e Historia
Ciudad de México / México
antropologia.nl@hotmail.com

Resumen

La investigación sobre las juventudes indígenas y la educación superior en México es relevante para la antropología en las últimas décadas. Esto debido a su inscripción y visibilidad en las universidades interculturales o "convencionales", donde esos jóvenes continúan sus trayectorias educativas y profesionalización en diferentes campos de conocimiento. El presente artículo tiene como objetivo plantear algunas de las principales dimensiones que se articulan en la configuración de los procesos sociales y educativos de las juventudes indígenas en los espacios universitarios "convencionales". Dichas dimensiones han sido abordadas con poca profundidad aún dentro de las ciencias sociales y, sobre todo, fuera del modelo de educación intercultural. Por ello, busco problematizar algunas de las condiciones específicas, a partir de la experiencia de las y los jóvenes indígenas universitarios (cuyos orígenes se vinculan a comunidades totonaca y mixteca) en el Área Metropolitana de Monterrey (AMM), Nuevo León, México. Plantearé un desarrollo analítico desde una perspectiva etnográfica para contribuir al debate y a la producción de conocimiento en dicho tema de investigación. De ahí la trascendencia de los estudios de caso y el análisis comparativo para dar cuenta de la diversidad de experiencias de la juventud indígena en el campo de la educación superior, tanto en México como en Latinoamérica.

Palabras clave: juventudes indígenas, educación superior, universidades convencionales, Monterrey.

Referencia para citar este artículo: García-Álvarez, L. F. (2016). Juventudes indígenas y educación superior en el Área Metropolitana de Monterrey. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 4 (1), 153-173.

Resumo

A investigação sobre juventudes indígenas e ensino superior no México tornou-se relevante para a antropologia nas últimas décadas. Isto deve-se ao ingresso e à visibilidade de jovens indígenas nas universidades interculturais ou nas “convencionais”, onde prosseguem as suas trajetórias de educação e de profissionalização em diferentes áreas do conhecimento. O presente artigo visa identificar algumas das principais dimensões que se articulam na configuração dos processos sociais e educativos das juventudes indígenas nos espaços universitários “convencionais”, até ao momento abordadas com pouca profundidade no seio das ciências sociais, principalmente quando acontecem por fora do modelo de educação intercultural. Procuo assim problematizar algumas condições específicas a partir da experiência dos e das jovens indígenas universitários (originários das comunidades totonaca e mixteca) na Área Metropolitana de Monterrey (AMM), Nuevo León, México. A análise será efetivada com base numa perspectiva etnográfica, visando contribuir para o debate e para a produção de conhecimento sobre este tema de pesquisa. Daí a relevância dos estudos de caso e dos estudos comparativos que permitem dar conta da diversidade de experiências da juventude indígena no campo do ensino superior, tanto no México como na América Latina.

Palavras-chave: juventudes indígenas, ensino superior, universidades convencionais, Monterrey.

Abstract

Research on indigenous youth and higher education in Mexico has been a relevant topic in anthropology during the last decades. This is due to the enrolment and visibility of indigenous youth in intercultural or “conventional” universities, where they follow trajectories of education and professionalization in various fields of knowledge. This article aims at identifying some of the main dimensions intertwined in the configuration of the social and educational processes of indigenous youth in “conventional” university spaces, which have been so far examined with little depth in social sciences, especially beyond the model of intercultural education. In particular, I investigate some specific conditions drawing on the experience of indigenous young men and women at university (with origins from totonaca and mixteca communities) in the Metropolitan Area of Monterrey (MAM), Nuevo León, Mexico. I develop an analysis based on an ethnographic perspective to contribute to the debate and to the production of knowledge on this topic of research. Therefore I go beyond case studies and propose a comparative analysis accounting for the diversity of experiences of indigenous youth in higher education in Mexico and in Latin America at large.

Keywords: indigenous youth, higher education, conventional universities, Monterrey.



INTRODUCCIÓN

En México, “la juventud indígena está lejos de ser pensada como una juventud que va a la escuela. Por el contrario, ser joven implica convertirse en comunero, jornalero agrícola, o insertarse en las ocupaciones de bajos ingresos en el mundo urbano. Para las mujeres, la juventud implica convertirse en madres y esposas” (Pacheco, 2014:45). Ante esta imagen o representación social sobre las y los jóvenes indígenas es imprescindible considerar que ahora experimentan procesos contemporáneos de cambio y/o transformación en distintas dimensiones, estas son: social, económica, política, cultural, religiosa, tecnológica y educativa tanto en el ámbito local, regional, nacional e internacional. Esos procesos se caracterizan por sus dinámicas, complejidades, fluidez y temporalidades.

Además, cobra relevancia tanto para las instituciones, las ciencias sociales y las propias comunidades, que las juventudes indígenas ahora se caractericen por su creciente demanda de acceso e incorporación a las universidades interculturales o las denominadas “universidades convencionales”. En ellas continúan sus trayectorias educativas y su profesionalización en diferentes campos del conocimiento. Específicamente, considero que a partir de las últimas décadas este proceso social y educativo es un nuevo reto para el análisis antropológico, ya que es necesario aportar conocimientos y saberes sobre las condiciones específicas que contextualizan dicha relación. Esto se debe articular con las políticas públicas, ya que las mismas pueden servir para enfocar una atención pertinente que posibilite al menos el ingreso de un mayor número de estudiantes indígenas a la educación superior. Por otro lado, el estudio de las políticas públicas puede aportar elementos para fomentar, cada vez más, las relaciones y los espacios interculturales en las universidades convencionales en México.

El presente artículo tiene como objetivo plantear algunas de las principales dimensiones que se articulan en la configuración de los procesos sociales y educativos de las juventudes indígenas en los espacios universitarios “convencionales”. Dichas dimensiones han sido abordadas con poca profundidad aún dentro de las ciencias sociales y , sobre todo, fuera del modelo de la educación intercultural. En particular, busco problematizar algunas condiciones específicas a partir de la experiencia de las y los jóvenes indígenas universitarios (pertenecientes a las comunidades totonaca y mixteca) en el Área Metropolitana de Monterrey (AMM)¹ Nuevo León. Plantearé un desarrollo analítico desde una perspectiva etnográfica para contribuir al debate y a la producción de conocimiento en dicho tema de investigación. Haré uso de determinados datos cuantitativos sobre el tema, y referencia a los programas de becas para estudiantes indígenas universitarios e instituciones “convencionales” que desarrollan algunos programas en materia de educación e interculturalidad en México. Específicamente, presentaré algunos hallazgos etnográficos inscritos en un proyecto de investigación en curso,² así como los resultados de un estudio de grado, junto a la revisión crítica de publicaciones recientes y especializadas.

¹ En lo sucesivo del presente texto utilizaré la abreviatura AMM para referirme a dicho contexto en el cual se ubica la presente investigación.

² Dichos avances se insertan en proyecto de investigación doctoral que desarrollo hasta la fecha y se denomina: *Juventudes étnicas contemporáneas en el Área Metropolitana de Monterrey, Nuevo León (2012-2016)* en el Posgrado de Antropología Social-ENAH dentro de la Línea de investigación: Jóvenes y Sociedades Contemporáneas a cargo de la Dra. Maritza Urteaga Castro Pozo.

Considero que es trascendente para la discusión actual, el planteamiento de los estudios de caso y el análisis comparativo para dar cuenta de la diversidad y heterogeneidad de las experiencias de la juventud indígena en el campo de la educación superior, tanto en México como en Latinoamérica. El artículo constará de tres partes. En primer lugar, formularé un panorama general sobre la juventud indígena y la educación superior en México, con especial énfasis en las condiciones de acceso a las universidades "convencionales". Luego, enfocaré la mirada en el contexto específico del AMM, para conocer algunos elementos significativos de la relación planteada a partir de la experiencia de las y los jóvenes indígenas universitarios. Finalmente, desplegaré un conjunto de reflexiones con la intención de destacar algunos elementos relevantes, y la de generar ciertas líneas de comparación en función de la heterogeneidad que plantea la juventud indígena y su acceso a la educación superior en diferentes contextos nacionales y latinoamericanos.

LA JUVENTUD INDÍGENA EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Durante el periodo 2000-2005 se amplió el número de estudiantes indígenas que ingresaron al sistema educativo mexicano, lo cual revela un ligero aumento en los niveles de alfabetismo de la población indígena de 15 y más años, que han pasado de 72,6% a 74,3% (PNUD, 2010:54). Sin embargo:

"Existen factores de contexto, como las condiciones de salud, las aspiraciones de los padres, la condición socioeconómica del hogar, que influyen fuertemente en la decisión de asistir a la escuela y tienen incidencia sobre el progreso en este componente del desarrollo. Las tasas de asistencia escolar en la población indígena son menores que las de la población no indígena y la brecha entre ellas se amplía a partir de los 12 años de edad. Esto indica que al terminar el nivel básico los jóvenes indígenas empiezan a abandonar sus estudios" (PNUD, 2010:54).

De acuerdo con la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) 2009, aunque el 91,8 % de la población indígena menor de 15 años asiste a la escuela, solamente lo hace el 28,3 % del grupo de población indígena joven (de 15 a 24 años). Los datos muestran que, aún cuando por edad y sexo existen diferencias importantes, en los últimos años se ha logrado que cerca de dos tercios de la población indígena alcance niveles de escolaridad equivalentes o superiores a la secundaria. En particular, 4,3 % de la población joven indígena no cuenta con ningún nivel de escolaridad, 11,7 % tiene primaria incompleta, 21,3 % primaria completa y 62,6 % tienen por lo menos nivel de secundaria (CONAPO, 2010a).

Las estimaciones proporcionadas por Consejo Nacional de Población (CONAPO), indican que los jóvenes indígenas han incrementado su nivel de asistencia escolar durante la última década, pero a un ritmo

menor que la población total. Entre 2000 y 2009 aumentó la asistencia escolar: de uno de cada cinco jóvenes indígenas, a casi tres de cada diez. Sin embargo, la población no indígena pasó de uno de cada tres, a poco más de uno de cada cuatro. Esta situación muestra que, si bien se han atendido otros aspectos en materia educativa, aún existen desventajas considerables entre la población indígena que es necesario tener en cuenta (CONAPO, 2010b:6).³

Ahora bien, se debe reconocer que la obligatoriedad de la educación secundaria, medida impulsada desde el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (Ley General de Educación, Capítulo I, artículos 3° y 4, 1993), detonó y aceleró la emergencia de un nuevo sujeto en el ámbito rural: el joven o la joven estudiante indígena. A partir de algunas investigaciones, se plantea que la escuela secundaria (...) se ha convertido en el espacio propio de la juventud rural e indígena, o en la manera como muchos indígenas de las zonas rurales viven su juventud (Urteaga, 2008:683-684 y 2011:268). Como parte de dicho proceso ahora la presencia de las y los jóvenes indígenas, tanto en la universidad como al interior de las comunidades, cobra mayor relevancia social. Esto debido a que "adquiere una dimensión diferente de la conocida en el mundo indígena, de ahí que sea necesario reflexionar sobre la juventud indígena universitaria" (Pacheco, 2014:45-46).

Es necesario considerar, además, que "en las comunidades indígenas rurales las características de la juventud están dadas por el temprano ingreso al trabajo, la incorporación a la vida reproductiva y la asunción de cargos colectivos. Con la combinación de estas tres condiciones se da lugar a un proceso en el cual transitan los jóvenes (hombres y mujeres) hacia la adultez y la comunidad establece las formas y los ritmos de esta transformación" (Pacheco, 2014:45-46). Por otra parte, aunque históricamente la población indígena ha sido mayoritariamente rural, hoy en día el 17,1% vive en las principales ciudades del país (Gallart y Henríquez, 2006:27). En ello, se debe reconocer que desde el segundo tercio del siglo XX gran parte de la población indígena comenzó a construir una experiencia migratoria, configurando un nuevo mapa de la etnicidad nacional, así como la recomposición geográfica de la diversidad cultural del país (Nolasco y Rubio, 2011:9). Esto implica admitir que existe "una diferenciación de la juventud rural en base a ciertas características como su ubicación geográfica, lo cultural, étnico, regional y socioeconómico" (Pacheco, 2009:53).

De ahí podemos proponer que la condición migratoria es uno de los fenómenos sociales más significativos para las y los jóvenes indígenas. En los procesos migratorios los jóvenes toman un protagonismo fundamental en el que se articulan la etnia, la clase, el género y la generación. Muchos de ellos se desplazan de sus comunidades de origen a los centros urbanos inmediatos, ciudades o zonas metropolitanas en México, para continuar sus estudios a nivel medio y superior, o bien en la búsqueda de otras formas de empleo/trabajo.

La presencia de "los jóvenes indígenas en contextos urbanos es un fenómeno en crecimiento que también los expone, a ellos y a sus comunidades, a nuevos estilos de vida, prácticas y culturas juveniles" (Saraví, 2010:7). De allí "la importancia de atender las particularidades culturales de los migrantes y los grupos culturales que entran en con-

³ Por ejemplo, en entidades federativas como Querétaro, se considerara que el 2 % de la población indígena del estado ingresa a la universidad, debido al rezago educativo que se funda en "la falta de maestros bilingües en el nivel de educación básica". En este sentido, las trayectorias educativas se truncan en el nivel secundario y, por tanto, influye determinadamente en la inserción de los jóvenes indígenas en el campo universitario. Véase: "Pocos indígenas ingresan al nivel superior educativo", *Periódico AM*, Disponible en <http://amqueretaro.com/queretaro/2015/09/21/reportaje-especial-am-pocos-indigenas-ingresan-al-nivel-superior-educativo>

tacto, sus posiciones sociales, su inserción laboral (y educativa), su toma de decisiones, así como las subjetividades desde las cuales se enfrentan tales procesos, y que están asociadas, entre otros, con factores de organización social, edad y género” (Pérez Ruiz, 2007:71).

En este contexto, cobra especial relevancia cuestionar: *¿En términos educativos, qué está sucediendo con las y los jóvenes indígenas en los diferentes contextos o territorios donde se sitúan?, ¿Cómo se están construyendo o en qué condiciones se producen sus procesos de inserción educativa?, y ¿qué significa ser joven universitario desde su condición indígena en contextos migratorios específicos?*

En base a un análisis socioeducativo sobre la población indígena, el rezago educativo y las desigualdades de acceso a la educación superior al interior de las regiones y entre hombres y mujeres, Gallart y Henríquez (2006) proponen que las mayores dificultades para acceder a ese nivel de educativo las vive la población al interior de los territorios denominados indígenas. Mientras que los indígenas que viven fuera de éstas (por ejemplo, en las ciudades) tienen poco más del doble de posibilidades que los primeros de cursar estudios universitarios (Gallart y Henríquez, 2006:30). Esta condición no es exclusiva de dicha población, pues se comparte con otros sectores poblacionales rurales y urbanos. Sin embargo, no se debe perder de vista que existen otros elementos que se articulan complejizando tal situación, como la clase, el género, la etnia y la generación, que en ciertas ocasiones posibilitan la configuración de capitales sociales, culturales y educativos que permiten el acceso a la educación superior

Este planteamiento cobra mayor sentido si consideramos la relación entre las políticas de educación superior, y la inclusión mediante becas de apoyo económico para que las y los jóvenes ingresen a las instituciones universitarias “convencionales” en las diversas entidades federativas de México. Por ejemplo, el Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES),⁴ durante el periodo de 2010-2011, matriculó un total de 13.007 estudiantes en diversas universidades e instituciones de estudios superiores en los diferentes estados del país, atendidos por 936 tutores y 258 asesores. Dicha propuesta se desarrolla a través de la Asociación Nacional de Universidades e instituciones de Educación Superior (ANUIES) (PAEIIES, 2014:3-8). Este programa es una de las estrategias en política educativa para la población indígena, el cual:

“consiste en dar apoyos tutoriales para que los alumnos indígenas cuenten con el soporte académico que les permita superar sus deficiencias educativas y nivelar sus conocimientos. Con los recursos destinados a este programa entre 2001 y 2005 se apoyó a diferentes universidades e instituciones de educación superior para lograr la organización y paulatina consolidación de las Unidades de Apoyo Académico para estudiantes indígenas, y evitar así que los jóvenes indígenas abandonaran los estudios y mejoraran su aprovechamiento” (Gallart y Henríquez, 2006:36).

Por su parte, Flores y Barrón realizaron un estudio en el 2006 sobre el PAEIIES. Dicha investigación parte de conceptos clave como multicult-

⁴ Este programa tiene sustento en los apoyos proporcionados por la Fundación Ford.

turalismo, interculturalidad y pueblos indígenas. A partir de una revisión crítica sobre los recientes estudios en relación a las minorías culturales e indígenas al momento de querer ingresar a la universidad y su permanencia en ella, se desprenden tres señalamientos importantes: a) la falta de estudios sistemáticos sobre la forma en que un joven indígena en México llega a sortear las dificultades sociales, culturales y económicas cuando alcanza la educación superior, b) la íntima interrelación de factores que condicionan el desenvolvimiento personal y cultural de las personas que se reconocen y se asumen con rasgos culturales distintos a la mayoría, y c) se corrobora que los jóvenes de origen indígena tienen una representación mínima en la política educativa en México (Flores y Barrón, 2006:21 y 165-173).

Es necesario enfatizar que el acceso a dichas instituciones universitarias conlleva algunas estrategias en materia de educación pública enfocadas a este sector poblacional. Cada una tiene diferentes alcances y limitaciones. Por ejemplo, el otorgamiento de becas a la población indígena, para que curse estudios superiores a partir del Programa Nacional de Becas de Educación Superior (PRONABES), que inició sus operaciones en el ciclo escolar 2001-2002 con la participación de todas las entidades federativas y la de cuatro instituciones públicas de educación superior federales, Instituto Politécnico Nacional (IPN), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Universidad Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) (Gallart y Henríquez, 2006:33). En 2014 se otorgaron 1.243 becas distribuidas en 24 universidades e instituciones de educación superior en México (PAEIIES, 2014:13). Otra estrategia se desarrolla por parte del Consejo Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) a través del "Proyecto Apoyo Académico a Jóvenes Indígenas, el cual tiene como objetivo fundamental proporcionar estímulos económicos a estudiantes indígenas de escasos recursos para la realización de estudios de nivel superior en las universidades públicas del país." Esta ayuda económica, opera desde el 2005, cuando se otorgaron 370 becas a estudiantes de nivel superior (Gallart y Henríquez, 2006:34).⁵

Ante este panorama, Pérez Ruiz (2007) señala que el acceso a otros niveles de conocimiento y educación compromete a los jóvenes indígenas con su identidad cultural. De ese sector joven indígena salen cada vez más los antropólogos, los ingenieros, los agrónomos, los escritores en lenguas indígenas, los intelectuales, los funcionarios públicos y hasta los líderes de las crecientes organizaciones políticas de indígenas en México, todos ellos comprometidos con un proyecto de reivindicación cultural y política de sus pueblos (Pérez Ruiz, 2007:80). Siguiendo con los aportes de la autora, se reconoce que:

"Existen en México varios programas de educación superior precisamente destinados a este sector de población: la Maestría en Lingüística Indoamericana, del CIESAS⁶ y CDI; la Maestría en Educación Indígena de la Universidad Pedagógica Nacional; el Programa SNA'EL Saberes que otorga becas para estudios de posgrado a indígenas de la UNAM, la CDI y el Gobierno del Estado de Chiapas; así como el programa de Becas Ford para estudios de licenciatura y posgrado para indígenas de México y Guatemala. Aunque

⁵ La CDI, en su página oficial en Internet, proporciona la lista del padrón nacional de "Becas a Estudiantes Indígenas de Nivel Superior", que otorga cada año y puede ser consultada en http://www.cdi.gob.mx/media/pdf/padron_%20nacional_BEINS.

⁶ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).

es minoritaria la cantidad de población indígena que puede llegar hasta estos grados, los datos anteriores nos hablan de la creciente demanda de los indígenas para acceder a niveles superiores y de posgrado, en su educación” (Pérez Ruiz, 2007:80).⁷

Sin embargo, me interesa enfatizar que el acceso a estudios universitarios y los procesos de profesionalización de las y los jóvenes indígenas en diferentes áreas de conocimiento, necesitan de una atención pertinente que posibilite al menos el ingreso de un mayor número de estudiantes y fomento, cada vez más, la formación en posgrados tanto a nivel nacional como internacional.

En este contexto, Pérez Ruiz (2011) menciona en términos generales que uno de los lugares desde donde se parte para abordar el tema que nos ocupa es, justamente, el que se desarrolla desde los propios actores, esto es:

“Los jóvenes indígenas, quienes, como estudiantes, profesionistas, dirigentes o funcionarios, están preocupados por desentrañar sus propios procesos y los de sus grupos culturales. Estos jóvenes que se ven a sí mismos tienen la enorme ventaja de saber, casi todos, sus lenguas indígenas, de vivir cerca de los sistemas organizativos y simbólicos de su pueblo, y de conocer de primera mano las tensiones y conflictos que viven con sus familias y con su grupo. Enfrentan, en cambio, el importantísimo reto de definir desde qué parámetros culturales se ven y analizan su grupo; en esa disyuntiva hay quienes, a pesar de reivindicar su identidad e incluso trabajar en favor del bienestar de su grupo, han asumido la visión que aprendieron en la escuela, en las universidades, o en la función pública, y desde ella emplean las categorías propias de las ciencias sociales o las creadas por las instituciones, y actúan en concordancia con ellas, sin preguntarse por su validez o por los impactos que tendrán sobre su cultura y su grupo cultural” (Pérez Ruiz, 2011:66-67).

Cabe mencionar algunas de las publicaciones académicas que se realizan con el fin de difundir las investigaciones realizadas por los propios jóvenes indígenas desde diferentes campos de las ciencias sociales. Una de ellas es la publicación periódica denominada *Aquí estamos*, Revista de ex-becarios indígenas del Programa Internacional de Becas de Posgrado de la Fundación Ford (IFP) en México y editada por el CIESAS.⁸ Dicho proyecto editorial es un espacio de reflexión crítica de los propios jóvenes investigadores indígenas, quienes abordan temas y dilemas emergentes desde contextos específicos como son sus comunidades de origen, así como los nuevos espacios de residencia tanto a nivel nacional como internacional. A lo largo de esta serie de publicaciones se pueden conocer las problematizaciones hechas desde los diferentes campos de formación académica, y que abarcan los siguientes temas: identidad, cultura, derechos humanos, género, migración, salud, educación, bilingüismo, cambio cultural y religioso, participación política, medios de comunicación, desarrollo sustentable,

⁷ Particularmente, “el Programa Internacional de Becas de Posgrado para Indígenas de la Fundación Ford coordinado por el CIESAS, que es un programa dirigido a apoyar a estudiantes indígenas del país que estén interesados en realizar estudios de maestría o doctorado en México o en el extranjero” e inició en 2001. El programa de becas de la UNAM para estudiantes indígenas, comenzó en el 2004 y “se coordina a través del Programa Universitario México Nación Multicultural”. Además del apoyo económico, “se complementa con un sistema de tutorías con lo que se busca dar un apoyo integral a los estudiantes indígenas” (Gallart y Henríquez, 2006:34-35).

⁸ La versión electrónica de esta revista se puede consultar en <http://ford.ciesas.edu.mx/Revistas.htm>

entre otras temáticas que son abordadas desde la diversidad étnica y regional que configura el territorio mexicano.

Resulta fundamental plantear que la articulación entre la juventud indígena, la educación superior y la interculturalidad, es un tema estudiando aún con poca profundidad dentro de las ciencias sociales en México, sobre todo, fuera del ámbito de las Universidades Interculturales. De ahí que sea relevante cuestionar: “¿Cómo introducir la interculturalidad en los espacios educativos “convencionales”, es decir, aquellos que no llevan el título de intercultural o indígena, y se niegan a ver la diversidad salvo como una limitación y un problema académico? ya que “extraña también que el debate se centre en las universidades interculturales e indígenas, cuando resulta urgente atender aquellas universidades de modelo “convencional” en donde los indígenas y no indígenas, reproducen cotidianamente prejuicios, estigmas y discriminación” (Ruiz Lagier, 2015:88-90).

He pretendido hasta aquí, mostrar algunos elementos generales en relación a lo que manifiestan las y los jóvenes indígenas contemporáneos en el campo de la educación a nivel superior. Por lo tanto, propongo que abordar este tema requiere necesariamente que las instituciones universitarias desarrollen una perspectiva bilingüe e intercultural, como un dispositivo clave para enfrentar las desigualdades, las diferentes problemáticas sociales, la discriminación y el racismo, durante la configuración de las trayectorias educativas universitarias. Sin duda, son muchos los elementos que se vinculan a esta problemática, sobre todo si consideramos la multidimensionalidad que complejiza los procesos de enseñanza en los diferentes niveles de instrucción, y en contextos específicos tanto en las regiones indígenas como en las ciudades y metrópolis de México y Latinoamérica. Por ello, sólo enfatice algunas dimensiones sobre el tema para abrir la reflexión acerca de esas consideraciones.

Ahora me interesa problematizar algunas condiciones específicas a partir de la experiencia de las y los jóvenes indígenas universitarios en el Área Metropolitana de Monterrey (AMM), Nuevo León, México. Es importante ubicar estos procesos desde una perspectiva etnográfica, la cual proporciona una fuente primaria en la construcción de saberes y conocimientos, permitiendo matizar los planteamientos expuestos a la luz de los actuales procesos de cambio sociocultural y educativo. Procesos que influyen en las y los jóvenes indígenas en los diferentes espacios sociales donde se sitúan. Estas son condiciones, que sin duda, configuran las trayectorias educativas de las y los jóvenes indígenas; deberá considerarse además que los procesos migratorios indígenas contemporáneos han posibilitado el acceso a mayores niveles educativos de los hijos de los migrantes en las ciudades o metrópolis de México.

LAS Y LOS JÓVENES INDÍGENAS UNIVERSITARIOS EN EL AMM

En México, el fenómeno migratorio interno ha producido, durante las últimas décadas, la inserción urbana de niños, jóvenes, mujeres y grupos familiares indígenas en el estado de Nuevo León, manteniendo

un creciente y sostenido proceso de asentamiento definitivo, fundamentalmente en su área metropolitana. En términos cuantitativos, se puede señalar que la estructura demográfica de Nuevo León muestra una transformación relevante, ya que en 44 de los 51 municipios que lo conforman existe población hablante de 52 lenguas indígenas, entre las cuales el náhuatl, el huasteco, el otomí, zapoteco, el mixteco y el mazahua son las más habladas (INEGI, 2010). En el censo de población del 2010 se registraron 40.137 hablantes de lengua indígena (HLI) de cinco años y más. En cuanto a los rangos de edad sobresalientes en este sector de la población, se consideró que 21.711 HLI oscilan entre 15 y 29 años de edad, de los cuales 10.490 son hombres y 10.221 son mujeres (INEGI, 2011). Por lo tanto, la migración indígena hacia este contexto se conforma por un contingente significativo de población en edades consideradas como “juveniles”, y posibilita proponer la emergencia de una migración indígena juvenil en el AMM (García, 2015a:127 y 136-137).

En este marco, propongo que el AMM es un espacio social prioritario en México para el análisis antropológico y juvenil sobre la multidimensionalidad que configura a las juventudes indígenas. El mismo debe ser abordado desde un enfoque procesual, relacional y contextual, para alejarnos de considerar el rango de edad como definitivo o central en la definición de lo que se puede denominar como “el ser joven e indígena”, en un lugar determinado y en una temporalidad específica (García, 2012). Además, se puede señalar que los indígenas en las ciudades no siempre encuentran buenas posibilidades y enfrentan las restricciones de empleo y movilidad social vigentes en dichos contextos, pues el acceso a la educación, salud y otros satisfactores sociales son condiciones que han sido afectadas por las políticas macroeconómicas de ajuste, aplicadas al país bajo la presión de organismos multinacionales. Y a estas limitaciones generales se agregan las dificultades derivadas de su condición cultural, pues son un sector de población históricamente explotado, estigmatizado y discriminado (Pérez Ruiz, 2008:54).

De acuerdo al trabajo de campo realizado en dicho contexto, propongo que son dos las dimensiones que configuran los procesos migratorios y de inserción por parte de los diferentes grupos de población indígena, estas son:

“a) Las migraciones ocurridas en las últimas dos décadas y el asentamiento residencial disperso en el AMM de poblaciones juveniles de origen nahua, teenek, totonaco, zapoteco, mixteco, entre otros; y b) el caso de las segundas y terceras generaciones o los hijos de migrantes indígenas, como el caso de los mixtecos, otomíes y mazahuas, quienes despliegan una experiencia comunitaria dentro de los procesos de conformación de los asentamientos congregados donde residen” (García, 2015a:136).

Para el desarrollo de este apartado abordo la experiencia de las y los jóvenes indígenas insertos en el campo de la educación superior en el AMM, los cuales han nacido o crecido en dicho contexto, y que, en las últimas décadas, han migrado para continuar sus trayectorias educativas universitarias. En este sentido, hago referencia a jóvenes (hombres

y mujeres) de distinto orígenes étnicos, cuyos lugares de origen son diversas comunidades situadas en entidades como Veracruz y Oaxaca.

Los datos estadísticos sobre la relación entre la población indígena y la educación en Nuevo León, son insuficientes y sólo se tienen algunos indicadores sobre la base de una población total de 57.731 hasta el 2005. En este sentido, se estima que 28.315 presentan una condición lingüística bilingüe (lengua materna y español); un índice de alfabetismo de 38.594 habitantes indígenas, cuya instrucción escolar (15 años y más) es de secundaria terminada con 13.075; 8.134 con instrucción primaria y 1.726 sin instrucción escolar (CDI-PNUD, 2005).

Un estudio importante en el campo de la educación indígena en dicho contexto, es el realizado por Rodríguez (2005), quien propone que:

“En Nuevo León, el tema indígena en las aulas poco ha sido analizado y puesto en debate. Prácticamente, no sabemos nada de las condiciones de los alumnos indígenas, los conocimientos que reciben y cómo estos repercuten o no en su cultura materna, de los problemas que se enfrentan en los salones de clases y cómo y quién los resuelve” (Rodríguez, 2005:1).

Además, se puede señalar que la mayoría de las y los jóvenes indígenas que han migrado en la última década al AMM, se ha incorporado a un mercado laboral que se concentra en los servicios, la construcción y el comercio. Ellos se ubican en los oficios y ocupaciones donde lo que se valora es la fuerza de trabajo, como es el caso del servicio doméstico, la albañilería y la jardinería. Otros empleos son: la elaboración de comida en establecimientos, empleados de mostrador y aseo en oficinas. En estas actividades se colocan en mayor número hombres y mujeres jóvenes de origen nahua, huasteco y totonaca, originarios de distintas localidades del Estado de San Luis, Hidalgo y Veracruz, quienes incluso ya han cursado en sus comunidades de origen la secundaria o el bachillerato, o han truncado sus estudios técnicos y universitarios en algunos casos; pero también hay quienes migran para trabajar y concluir sus estudios como el caso de algunos jóvenes totonacas.⁹

LOS JÓVENES TONACAS: TRABAJO Y ESTUDIO

Este grupo de jóvenes es originario de algunas comunidades de Papantla, Veracruz. Se caracterizan por que son generalmente hombres y su llegada a Monterrey es reciente, sobre todo en los últimos años. A partir de las redes sociales de parentesco y paisanaje inician su proceso migratorio con la intención conseguir empleo, terminar su formación educativa (a nivel bachillerato, escuela técnica e incluso universitaria) y residir definitivamente en la metrópoli regiomontana. Ellos ponen en funcionamiento diferentes estrategias para continuar sus estudios; por ejemplo, una joven totonaca hace uso de la red social de parentesco, lo cual implica que uno de sus hermanos o parientes resida en la ciudad de Monterrey o su área metropolitana. Con ello obtiene recursos importantes que le permiten conseguir un empleo, ahorrar recursos monetarios y, posteriormente, continuar sus estudios a nivel medio o superior.

⁹ Los datos etnográficos sobre las y los jóvenes totonacas fueron construidos durante mi participación en el proyecto denominado “Jóvenes Indígenas en la Zona Metropolitana de Monterrey (ZMM)”, investigación colectiva adscrita al Centro INAH Nuevo León-Coordinación Nacional de Antropología del INAH y coordinado por la Mtra. Olimpia Farfán Morales, Olimpia, 2009.

Por otro lado, un joven que migra para continuar sus estudios al AMM, puede contar con la asistencia de la unidad doméstica que permanece en la comunidad de origen. O bien puede trabajar y estudiar, maximizando los recursos disponibles, o buscar las posibilidades de gestión en las instituciones educativas correspondientes para obtener una beca y continuar su trayectoria educativa. Es interesante que la mayoría de las y los jóvenes totonacas entrevistados haya realizado estudios en su lugar de origen, lo que implica un tiempo y un espacio para la construcción de juventud, esto mediante la moratoria social que implica estar inscritos en el ámbito educativo en diferentes niveles. De acuerdo con García Martínez (2003):

“la juventud indígena es un periodo reciente en la vida de los totonacas, marcado en términos biológicos con la entrada a la pubertad y en términos sociales con la interrupción del tránsito del estado infantil al adulto de acuerdo a la trayectoria vital totonaca, caracterizándose por el desempeño de actividades que resultan incompatibles con el matrimonio tradicional campesino, como la educación media y superior” (García Martínez, 2003 citado por Urteaga, 2011:269).

Los jóvenes totonacas se ubican laboralmente en los servicios (empleados en restaurantes elaborando comida, empleados de mostrador y, en su caso, algunas mujeres se emplean en el servicio doméstico). En algunos casos, la inserción en dichos empleos, tiene como condición ocuparse medio tiempo y asistir a escuelas públicas o privadas para continuar sus estudios a nivel medio, técnico o superior, en diferentes sistemas o modelos educativos (escolarizados o intensivos).

**YA NO QUEREMOS QUE ELLOS SUFRAN COMO NOSOTROS,
ELLOS QUE SEAN GENTE ESTUDIADA:¹⁰ LAS Y LOS JÓVENES
MIXTECOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

De acuerdo con Velasco (2002) se puede definir un asentamiento indígena migrante en términos de permanencia o establecidos, cuando existe un núcleo de migrantes familiares que establece una relación que implica algún grado de compromiso con los lugares de llegada en términos de vivienda (rentada/comprada), escuela para los hijos o de empleo (Velasco, 2002:125). En este sentido se propone que la educación de los hijos de los migrantes indígenas es un elemento que necesariamente implica una permanencia más prolongada o definitiva del grupo doméstico, y la constante integración de parientes y paisanos al territorio de migración.

Retomando los aportes de Rodríguez (2005) es posible desatacar dos aspectos fundamentales sobre las percepciones y expectativas de los migrantes mixtecos en torno a la educación de sus hijos en el AMM, estas son: a) las percepciones y expectativas que se hacen los padres, niños y jóvenes mixtecos en torno a la educación, las mismas se basan en la expectativa de que a mayor nivel educativo las condiciones de vida y de trabajo mejoran, pero no siempre ocurre así; b) la experiencia educativa de los estudiantes mixtecos, tanto en la comunidad de origen

¹⁰ Esta frase es retomada del fragmento de entrevista de un padre de familia mixteco, presentada en el trabajo publicado por Rodríguez (2005).

como en asentamiento mixtecos del AMM, es una de las principales problemáticas mencionadas por los propios actores (Rodríguez, 2005: 1).

La autora plantea que para la mayoría de los niños y jóvenes mixtecos la escuela no es un lugar armonioso, pero coinciden en que al lograr mayores niveles de estudio se obtiene, por consecuencia, un ascenso social y económico. Sin embargo, por el temor de ser discriminados, los estudiantes mixtecos admiten poco su origen indígena en la escuela; algunos manifiestan haber sido objeto de discriminación y racismo por parte de maestros y compañeros (Rodríguez, 2005:8). Para evitar estas situaciones los mixtecos que asisten a la escuela utilizan una identificación más general que la de ser mixteco o ser "oaxaqueño". Finalmente la misma autora hace una reflexión que permite reconocer ciertas especificidades en relación a la problemática de la educación en niños y jóvenes mixtecos en este contexto metropolitano:

"Hasta el momento, existen pocos casos de jóvenes mixtecos egresados del nivel medio superior o superior para afirmar o contrastar la expectativa que principalmente se han ido creando: a mayor educación mejor trabajo, o sea, óptimas condiciones laborales e ingresos más altos. Pero los casos esporádicos de jóvenes mixtecos que han superado la educación básica contradicen esta expectativa. Lo que sí se percibe es que a través de la organización familiar mixteca y de la vida cotidiana se transmiten "competencias sociales" para el desempeño laboral, la venta ambulante de los niños y niñas los mixtecos, aunque sea mientras termine de estudiar" (Rodríguez, 2005:8).

¹¹ Los datos etnográficos sobre el caso de las y los jóvenes mixtecos corresponden al estudio denominado "Jóvenes indígenas en Contextos Metropolitanos. La construcción de lo juvenil en una comunidad mixteca en el Área Metropolitana de Monterrey, Nuevo León", el cual desarrollé como proyecto de investigación de tesis de Maestría en Antropología Social, ENAH (2010-2012).

¹² Las instituciones que intervienen en dicho proceso son: Desarrollo Integral para la Familia (DIF), La Dirección de Educación Indígena en la entidad (DEI-NL), la Secretaría de Desarrollo Social, la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), la Secretaría de Educación Pública (SEP), la oficina de la Comisión de Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) en Nuevo León, el Instituto de la Juventud y algunas organizaciones civiles como *Zihuame Mochilla A.C.*, *Zihuacalli* (Casa de la Mujer Indígena), entre otras.

Estos hallazgos etnográficos permiten abordar las posibilidades de acceso a mayores niveles de instrucción educativa, lo cual es una condición que influye significativamente en la configuración de lo juvenil en las segundas y terceras generaciones de migrantes mixtecos. Ahora asisten a la universidad mucho más en comparación a los primeros migrantes. Esto implica la emergencia de una condición social y juvenil en dicho sector de la comunidad mixteca mediante la inserción y permanencia en diferentes niveles de instrucción educativa en dicho contexto (García, 2015b). Asimismo, se debe considerar la vigencia de este proceso sociocultural y educativo, ya que actualmente se configura a partir de la interrelación de diferentes actores e instituciones sociales.¹¹

En primera instancia se puede señalar la gestión interinstitucional que realizaron primero las familias mixtecas ante sus problemáticas más apremiantes, en su momento, la asamblea comunitaria, y actualmente las asociaciones civiles formadas por grupos familiares mixtecos con la demanda de obtener recursos en materia educativa para sus hijos, entre muchas otras gestiones. Por ello, han establecido relaciones con una alta densidad de negociación, alcanzando ciertos beneficios como planes, convenios, convocatorias y programas de becas para iniciar y/o continuar con la instrucción educativa de sus hijos en diferentes niveles.¹²

Durante el trabajo de campo constaté que existe un grupo de estudiantes mixtecos con diferentes niveles de instrucción educativa. Los niños acuden a las escuelas de nivel básico públicas, ubicadas en el

contexto inmediato, es decir, en la misma colonia, y donde cursan los diferentes grados de instrucción primaria, interactuando con alumnos no indígenas. Para cursar el nivel secundario acuden a las escuelas secundarias más cercanas en las colonias vecinas dentro del mismo municipio de Juárez o Guadalupe, municipio colindante al asentamiento de los mixtecos. Algunos jóvenes mixtecos han ingresado al sistema educativo de nivel medio superior en el AMM, estudiando un bachillerato incorporado a la UANL. También eligen el bachillerato tecnológico (Centro de Bachillerato Industrial y de Servicios –CBTis- 74) o una carrera técnica, como lo mencionó una joven estudiante mixteca: “yo estudio en el Cona (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica –CONALEP-) de asistente ejecutivo, apenas estoy en el cuarto semestre, son seis, me falta un año”.¹³

En las palabras de otro de los jóvenes mixtecos se pueden advertir ciertas discrepancias con respecto al sistema escolar. A partir de su experiencia y percepción que se caracteriza por haber nacido en la comunidad de origen, pero de la que migró siendo niño, y habiendo cursado la mayor parte de sus estudios en el AMM, señala que:

“Aquí, en la ciudad, se estudia más que allá (comunidad de origen) aunque aquí vale más pero aquí se fija uno más como hacen los mestizos y se quiere ser como ellos, se sale uno de clases y así. Allá si vas a estudiar, es a estudiar y le echas ganas. Aquí es más desmadre verdad y te sales, pero también hay muy poco trabajo allá y se batalla más con lo poco que estudias” (E-01, Juárez, 2012).

En relación con los estudiantes mixtecos de nivel superior, ellos han ingresado mediante el apoyo de becas y convenios interinstitucionales, los cuales han sido insuficientes dada la creciente demanda de acceso por parte de las y los jóvenes. Por ello, han quedado trancos algunos procesos educativos con la única opción de emplearse mientras las posibilidades de acceso son propicias para continuar. Efraín, un joven universitario que cursa la carrera de Derecho en la UANL, describió lo siguiente:

“Somos como diez jóvenes en diferentes facultades. Yo conozco tres mujeres que terminaron la carrera, una trabajo social y otra informática. Son chavas de nosotros que se han esperado y he visto esa iniciativa de que se quieren seguir superando, tienen esa visión de que quieren ser algo y hay van de la mano con los hombres también. De ellos conozco dos o tres, uno terminó Derecho y el otro creo que es ingeniero, pero debe de haber otros entre los compañeros” (E-02, San Nicolás de los Garza, 2012).

Sin embargo, en este proceso de inserción educativa, los hijos de los migrantes o las segundas y terceras generaciones, han enfrentado una serie de situaciones sobre discriminación, racismo y estigmatización. Esto ha sido registrado por Rodríguez (2002 y 2005) y Dzib (2003 y 2010), quienes coinciden en que dicho proceso ha sido el suceso más difícil de la vida de los niños y jóvenes mixtecos que han migrado al AMM, pues además de entrar en un mundo nuevo, totalmente ajeno y

¹³ Diario de Campo, Centro de Desarrollo Social Intercultural, municipio de Juárez, Nuevo León, 20 de enero 2011.

desconocido, el trato discriminatorio que sufrieron ha marcado su proceso de adaptación o integración al contexto migratorio y educativo.

“Para la mayoría de los niños y adolescentes mixtecos la escuela no es un lugar armonioso, en donde el aprendizaje no siempre se facilita, se transmiten contenidos y aspectos de la cultura mexicana u occidental que nada tienen que ver con su realidad y cosmovisión del mundo. Por el temor de ser discriminados, los estudiantes mixtecos poco admiten su origen indígena en la escuela, ya que algunos manifestaron haber sido objeto de discriminación y racismo por maestros y compañeros. Los estudiantes mixtecos perciben la discriminación hacia ellos a través de la utilización de adjetivos peyorativos como: “piojosa”, “cochina”, “india” o “india pata rajada” o a través de las burlas que realizan a su apariencia física o la forma de vestirse” (Rodríguez, 2005:11).

En la experiencia educativa de los niños y jóvenes mixtecos existe una variedad de situaciones de fuertes tensiones y de conflictos con la sociedad local, a partir de las interacciones que establecen en el marco de los procesos educativos en los cuales se inscriben. Pérez Ruiz (2008) señala que no se debe perder de vista que la condición étnica de los indígenas ciertamente puede ser aprovechada para acentuar las condiciones de dominación, explotación y exclusión que se les imponen, pero también puede ser empleada por los indígenas como medio de defensa, organización y negociación en los ámbitos económicos, políticos y simbólicos para obtener beneficios (Pérez Ruiz, 2008:52-53).

Por ello se puede advertir un proceso de resignificación de la condición indígena que se establece en las relaciones sociales de la comunidad mixteca en el AMM a partir de nuevos vínculos e interacciones, sobre todo con instituciones de atención indígena, diversas dependencias del gobierno estatal, los medios de comunicación, asociaciones civiles y la sociedad en general. Esto ha contribuido a un reconocimiento de la población indígena en dicho contexto, de manera que su presencia y visibilidad en distintos ámbitos de la vida metropolitana en Monterrey es revalorada debido a las diferentes manifestaciones socioculturales que realizan en el espacio público.

En el caso de las instituciones educativas y los procesos de integración de los jóvenes indígenas se planea una nueva situación en las relaciones interétnicas e interculturales, la cual permite la reafirmación de la identidad indígena, superando su “ocultamiento” o negación. Así lo demuestra el caso de Florencia, una joven mixteca que actualmente estudia una carrera universitaria, quien aboga por exaltar ciertos elementos culturales como emblemas de su identidad:

“Antes a mí, como a los diez años, por la vergüenza en la escuela, por las críticas de que yo era una indígena y de que hablaba mi lengua, yo la dejaba de hablar y me daba vergüenza y yo no lo quería decir, pero de repente que yo me dije ¡qué! si es lo más bonito y hasta lo voy a presumirlo que sé mixteco y sé español, de que me quejo. Y yo misma me dije no puedo andar dejándolo” (E-03, Juárez, 2012).

Por otro lado, los recursos que posibilitan el acceso y permanencia a la educación superior en el AMM de las y los jóvenes indígenas, se basan en apoyos gubernamentales otorgados (becas escolares y de manutención) y la afirmación de la gestión con las instituciones educativas locales y nacionales. Por ejemplo, los acuerdos y programas de becas para estudiantes indígenas en el nivel superior se desarrollan en base a convenios con instituciones como la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Ella ofrece becas del 100% en colegiaturas a un grupo de estudiantes indígenas, gestión que se realiza por medio de la Secretaría de Desarrollo Social de Nuevo León y la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) desde 2007. Aunque es una vinculación interinstitucional incipiente, la incorporación de estudiantes indígenas asume la matriculación en carreras profesionales en diversos campos científicos y tecnológicos. Sin embargo, aún se puede considerar limitado el número de alumnos becados que pertenecen al sistema de educación superior y medio superior.

Considero que la gestión emprendida por las asociaciones civiles e indígenas con las instituciones locales y federales, para el acceso de los jóvenes indígenas a la educación superior en el AMM, coincide con una coyuntura de mayores dimensiones, ya que "las universidades públicas 'convencionales' han introducido discursivamente una noción de interculturalidad que sólo se refiere a una cuestión de intercambios simbólicos y aprecio por las diversas culturas, tal y como se recomienda en la UNESCO hasta antes del 2007" (Ruiz Lagier, 2015:90). De ahí la apertura de las universidades e instituciones de educación superior, para asumir ciertos compromisos de inclusión de las y los jóvenes indígenas que posibiliten la continuidad en sus trayectorias educativas y profesionalización, atendiendo a los ordenamientos internacionales, de los cuales la política educativa en México tiene que hacer sus lineamientos nacionales, los mismos que se visibilizan en el ámbito de las universidades públicas en los estados.

En los últimos años cobra relevancia la "visibilidad" que adquieren las y los jóvenes indígenas en el AMM, mediante su "diferencia étnica", la cual es "instrumentalizada" como un "recurso identitario". Es decir, reflexionan e interpelan su condición indígena, resignificando su origen étnico, reconociendo y haciendo uso de ciertas heteroadscripciones para construir ciertos capitales sociales y culturales. Un ejemplo es la participación en algunas asociaciones civiles de carácter interétnico, es decir, asociaciones formadas por hombres y mujeres jóvenes pertenecientes a diversos grupos indígenas que han migrado en los últimos años, y que se radican definitivamente en el AMM (García, 2013:99). Dichas asociaciones vinculan una serie de demandas, tanto en el ámbito laboral como en el educativo, y el de los derechos humanos e indígenas. En lo político lo hacen buscando espacios de participación juvenil al interior de las asociaciones civiles y comunitarias en el AMM, y en lo cultural como parte de sus estrategias de visibilización en el espacio público y del reconocimiento de la sociedad local y sus instituciones. En este sentido trascienden ciertos niveles organizativos, como es el caso de algunos jóvenes mixtecos que, a partir de sus estrategias, construyen interacciones múltiples, como son la adscripción y participación a algunas asociaciones civiles de carácter interétnico en el AMM. Es-

to les permite acceder a otras dimensiones de contacto interétnico e intercultural, vinculándose con otros agentes juveniles en el espacio metropolitano.

Por otro lado, es relevante el caso de la asociación denominada *Zihuacalli* (La Casa de la Mujer Indígena). Se trata de una asociación respaldada y financiada por la CDI, la cual se enfoca en la promoción de los derechos de las mujeres, y en la equidad de género. Está formada por mujeres jóvenes pertenecientes a diferentes grupos indígenas: mixteco, otomí, nahua, mixe, entre otros. Aquí me interesa destacar una articulación importante ya que ellas son jóvenes mujeres indígenas universitarias que llevan su práctica profesional al ámbito del desarrollo comunitario, atendiendo dichas problemáticas desde los campos de conocimientos en los cuales se formaron académicamente en la universidad, y que mantienen en constante actualización. De ahí la trascendencia de las y los jóvenes indígenas universitarios en el AMM.

Además, *Zihuacalli* sostiene su interés por atender las condiciones de discriminación y racismo con propuestas que surgen de los vínculos, diálogos y reflexiones de las jóvenes universitarias que la integran, mediante el intercambio de experiencias que mantienen con otras organizaciones de mujeres jóvenes indígenas en diferentes ciudades, regiones y comunidades de México. Mantienen además un constante intercambio de saberes, lo que permite la promoción de talleres y cursos en el contexto del AMM, con la invitación de diferentes promotoras, activistas y académicas que contribuyen al diálogo y la reflexión en relación a las distintas temáticas prioritarias para la acción social de la organización. Una dimensión que trasciende el ámbito de las relaciones interétnicas e interculturales, es el posicionamiento que llevan consigo para extender el diálogo, mediante los encuentros de sensibilización sobre derechos humanos e indígenas, a empleados de distintos niveles de gobierno vinculados a la atención de "las problemáticas indígenas".

De ahí que podamos considerar que en el campo político y cultural, tenga razón la apropiación de conmemoraciones mundiales, de ellas se apropia y resignifica particularmente *Zihuacalli*, como el "Día Internacional de la Lengua Materna" y "Día Internacional de los Pueblos Indígenas". Estos eventos van más allá de la información y difusión, se constituyen como espacios vinculantes para atender las problemáticas, situaciones, o casos, que surgen con el autoreconocimiento indígena derivado de la promoción en el espacio público.

En este sentido, la promoción social, política y cultural que desarrolla el grupo que conforma *Zihuacalli* en el espacio público trasciende el ámbito de las relaciones urbanas establecidas, ya que su con accionar contribuye a reivindicar un espacio social estigmatizado, donde se abre a la posibilidad de pensar, reflexionar y proponer otras maneras de entender cuestiones indispensables para la juventud indígena en el AMM.

REFLEXIONES FINALES

El presente texto tuvo el propósito de mostrar algunos elementos significativos sobre la problematización planteada que, sin duda,

merecen un mayor análisis, pero que permiten hasta este momento reflexionar sobre la heterogeneidad que constituyen las trayectorias educativas de las y los jóvenes indígenas en el campo de la educación superior en México.

Desde un contexto específico, propongo pensar en que la juventud indígena universitaria y su profesionalización en el AMM, puede visibilizarse como una práctica profesional que conlleva tanto logros individuales, como el desarrollo comunitario desde los propios estudiantes y profesionales indígenas. De esta manera, planteé una aproximación para conocer cómo se produce dicho proceso desde el agenciamiento de los propios jóvenes indígenas universitarios, quienes producen una construcción social, cultural y educativa desde los diferentes espacios en que se sitúan en dicho contexto.

Particularmente he enfatizado que es necesario reconocer la escasez de estudios sobre el tema de las juventudes indígenas en el AMM, lo que no permite revelar o describir las situaciones prioritarias en sus condiciones de vida, sobre todo en relación a los derechos de salud, género, educación y capacitación, trabajo/empleo, jornada laboral, salario, tiempo libre, actividades recreativas y culturales.

Por lo tanto, los resultados de investigación que presento en este artículo pueden considerarse como material de primera mano para contribuir en la generación de líneas de acción que orienten planes, programas y políticas públicas pertinentes, considerando la heterogeneidad de los grupos juveniles indígenas en dicho contexto.

Es importante destacar que existe un grupo de jóvenes indígenas en el AMM, insertos en la educación media y superior, a los cuales se les debe dar un seguimiento en relación a los apoyos que otorgan los diferentes niveles gubernamentales; y, con ello, consolidar la gestión con las instituciones educativas locales para dar continuidad en su formación profesional y ampliar la cobertura de becas y recursos para ello. Además, considero que con la aprobación constitucional de la Ley de Derechos Indígenas del Estado de Nuevo León en el 2012, se posibilitan nuevas formas de relación entre las instancias de gobierno y la población indígena en dicho contexto, constituyéndose un movimiento de largo alcance a partir del protagonismo de las juventudes indígenas y sus comunidades en la metrópoli regiomontana.

Por otra parte, tuve la intención de remarcar que, en la última década, los procesos de inserción educativa a nivel superior en México se configuran con una dinámica novedosa, a partir de que un creciente número de jóvenes indígenas buscan el acceso educativo y la profesionalización en diferentes campos de conocimiento, desde la reivindicación de su condición indígena. Este proceso social y educativo es un nuevo reto para el análisis antropológico, juvenil y educativo, ya que es necesario conocer las condiciones específicas que contextualizan dicha relación y, desde las políticas públicas, enfocar una atención pertinente que posibilite, cada vez más, el ingreso de un mayor número de estudiantes.

Además, propongo que se deben fomentar, intensivamente, las relaciones y los espacios interculturales en las diferentes universidades e instituciones de educación superior tanto en México como en Latinoamérica. Siguiendo en dicha relación, coincido con Ruiz Lagier (2015) quien plantea que en la última década:

“Las políticas educativas en México son el resultado del movimiento indígena y de la presión de agencias internacionales que han retomado lentamente las demandas de los pueblos originarios; pero estos proyectos de discurso multicultural, han carecido a la vez de la participación directa de aquellos actores a quienes van dirigidas. Otra carencia no menos grave es que no proponen cambios estructurales, y por tanto no prestan suficiente intención a los aspectos materiales y políticos que son los que impiden el acceso equitativo de la población indígena al sistema educativo” (Ruiz Lagier, 2015:87).

Siguiendo a la autora, quiero finalizar este artículo considerando que “en concordancia con los decretos internacionales, la política educativa en México reduce la cuestión de la interculturalidad al conocimiento y la pluralidad lingüística”. De ahí, que se debe reflexionar “si puede un programa de acción afirmativa ayudar a iniciar procesos interculturales en los espacios convencionales de educación superior”; además de que “si puede ayudar a sensibilizar a la planta docente que no fue formada bajo el modelo intercultural” y, junto a ello, “si puede cuando menos sembrar el debate en aquellas áreas del conocimiento donde la interculturalidad no es un tema de discusión y mucho menos un objeto deseable” (Ruiz Lagier, 2015: 87-90).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CONAPO (2010). *La situación actual de los jóvenes en México*, Secretaría General del CONAPO. Síntesis Ejecutiva. México.
- Dzib-Soto, N. H. (2003). Los mixtecos en Nuevo León. *Populares* (1), 11-23.
- Flores-Crespo, P. y Barrón-Pastor, J. C. (2006). *El programa de apoyo a estudiantes indígenas: ¿nivelador académico o impulsor de la interculturalidad?*. México: ANUIES.
- Gallart-Nocetti, M. A. y Henríquez-Bremer C. (2006). Indígenas y educación superior: algunas reflexiones. *Revista Universidades* (32), 27-37.
- García-Álvarez, L. (2015a). Nosotros integramos la forma de ver el mundo de nuestra comunidad y de la ciudad. La juventud mixteca en el Área Metropolitana de Monterrey. *Revista Cuicuilco*, 22 (62), 241-264.
- _____. (2015b). Construyendo juventud: la comunidad mixteca en un contexto migratorio contemporáneo de México. En A. Nateras, G. Medina y M. Sepúlveda (coords.), *Escrituras emergentes de las juventudes latinoamericanas* (pp.127-154). México: Gedisa- UAM-I,
- _____. (2013). Juventudes étnicas, migración y procesos asociativos en el Área Metropolitana de Monterrey, Nuevo León. En Ollin, Jóvenes en Movimiento A. C., *Índice Nacional de Participación Juvenil* (pp. 99-111). México: CONACYT, UNFPA, OIT, CONSSEP,
- _____. (2012). *Jóvenes indígenas en Contextos Metropolitanos. La construcción de lo juvenil en una comunidad mixteca en el Área*

- Metropolitana de Monterrey, Nuevo León*. Tesis de Maestría en Antropología Social. México: ENAH.
- Ibarra-Templos, Y. M. E. (2015). Migrantes mixtecos de segunda generación y su incorporación a las escuelas locales de Arvin, California. En M. Pérez-Ruiz, V. Ruiz-Lagier y S. Velasco-Cruz (coords.) *Interculturalidad (es). Jóvenes indígenas: educación y migración* (pp.379-406). México: UPN.
- Nolasco, M. Rubio M. A. (2011). Prologo. En M. Nolasco y M. A. Rubio (coords.), *Movilidad migratoria de la población indígenas en México. Las comunidades multilocales y los nuevos espacios de interacción* (pp.29-80). México: INAH.
- Pacheco-Ladrón de Guevara, L. (2014). Quiero ayudar a mi gente. Juventud indígena en la Universidad. En L. A. Mata Zúñiga y L. Ortiz-Domínguez, *Sujeto, trayectorias y ciudadanías. Reflexiones de los estudiantes del Diplomado Mundos Juveniles 2012* (pp.45-57). México: UNAM.
- _____ (2009). Juventud rural. Entre la tradición y la cultura. En *Diario de Campo*, Suplemento, N° 56, INAH, diciembre, México, pp. 13-27.
- PAEIIES (2014) Estadísticas Generales. Periodo 2010-2011. México: ANUIES/ PAEIIES.
- Pérez-Ruiz, M. (2011). Retos para la investigación de los jóvenes indígenas. *Revista Alteridades*, 21 (42), 65-75.
- _____ (2008). *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*. México: INAH.
- _____ (2007). Metropolitanismo, globalización y migración indígena en las ciudades de México. *Cuadernos de Estudios sociales y urbanos*, (1), 68-94.
- Rodríguez-Garza, W. (2002) *La reconstrucción de la identidad en indígenas migrantes. Un estudio de caso: los mixtecos en Juárez, Nuevo León*. Tesis de Licenciatura en Historia. México: UANL.
- Ruiz-Lagier, V. (2015) ¿Cómo introducir el debate intercultural en los espacios "convencionales" de educación superior? En M. Pérez-Ruiz y S. Velasco-Cruz (coords.), *Interculturalidad (es). Jóvenes indígenas: educación y migración* (pp.77-103). México: UPN.
- Urteaga- Castro, M. (2011). *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. México: UAM-Juan Pablos Editor.
- _____ (2008). Jóvenes e indios en el México contemporáneo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6 (2), 667-708.
- Velasco-Ortíz, L. (2002). *El regreso de la comunidad: migración indígena y agentes étnicos. Los mixtecos en la frontera México-Estados Unidos*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, El Colegio de la Frontera Norte.

CONSULTA EN INTERNET

- CDI-PNUD (2005) *Cédulas de información básica de los pueblos indígenas de México*, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) y Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). México. Recuperado de: http://www.cdi.gob.mx/cedulas/cedula_nacional_2005.pdf



- Dzib-Soto, N. H. (septiembre, 2010). Racismo y discriminación: una experiencia de educación no formal con niños y niñas Mixtecos en Nuevo León. *I Congreso Nacional de Antropología Social y Etnología*. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/39609445/04-Nicte-ha>
- INEGI (2011). México es un país de jóvenes. *INEGI, Informativo oportuno, Censo de población y vivienda 2010*, 1 (1). Recuperado de: <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/Articulos/sociodemograficas/mexico-jovenes.pdf>
- ____ (2010). *Estadísticas a propósito del Día Internacional de la Juventud, Datos de Nuevo León*. Recuperado de: www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/.../juventud19.doc
- PNUD (2010). *Informe sobre Desarrollo Humano de los Pueblos Indígenas en México. El reto de la desigualdad de Oportunidades*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). México.
- Rodríguez-Garza, W. (2005) Percepciones y expectativas de la educación de niños y jóvenes mixtecos. *RESPYN, Revista Salud pública y nutrición*, (9). Recuperado de: <http://www.respyn.uanl.mx/especiales/2005/ee-09-2005/documentos/12.htm>
- Saraví, G. A. (2010). Juventud indígena en México: tensiones emergentes para el análisis y las políticas públicas. *Revista de ex becarios indígenas del IFP-México*, 7 (13) 5-10. Recuperado de: <http://ford.ciesas.edu.mx/Revistas.htm>.

RELACIÓN DE ENTREVISTAS

- E-01 Entrevista realizada a un joven mixteco (estudiante) en el Centro Comunitario de Desarrollo Social Intercultural "Héctor Caballero", municipio de Juárez, Nuevo León, 23 de febrero de 2012.
- E-02 Entrevista realizada a Efraín, Facultad de Filosofía de la UANL, San Nicolás de los Garza, Nuevo León, 23 de febrero de 2012.
- E-03 Entrevista realizada a Florencia, Centro Comunitario de Desarrollo Social Intercultural "Héctor Caballero", municipio de Juárez, Nuevo León, 20 de enero de 2012.