

ESTUDIANTES INDÍGENAS UNIVERSITARIOS Y DIÁLOGO INTERCULTURAL

UNIVERSITÁRIOS INDÍGENAS E O DIÁLOGO INTERCULTURAL

INDIGENOUS UNIVERSITY STUDENTS AND INTERCULTURAL DIALOGUE

Leticia Ventura Soriano ¹

Resumen: En los últimos dieciocho años, se han acrecentado las estrategias que buscan responder a la escolarización de la población indígena en la educación superior en México. Esto sugiere debatir sobre los retos institucionales, así como los complejos procesos que viven los estudiantes indígenas en la universidad. Las trayectorias de cuatro estudiantes permiten una aproximación a sus experiencias, y reconocer la importancia de generar diálogos interculturales en las instituciones de educación superior.

Palabras clave: Interculturalidad. Educación Superior. Educación Indígena.

Resumo: Nos últimos anos, foram adicionadas estratégias que buscam responder à escolarização da população indígena no ensino superior no México. Isso sugere debater os desafios institucionais, bem como os processos complexos que os estudantes indígenas vivenciam na universidade. As trajetórias de quatro estudantes permitem aproximar-se de suas experiências e reconhecer a importância de gerar diálogos interculturais nas instituições de ensino superior.

Palavras-chave: Interculturalidade. Educação Superior. Educação Indígena.

Abstract: In the last eighteen years, strategies that seek to respond to the schooling of the indigenous population in higher education in Mexico have increased. This suggests discussing the institutional challenges, as well as the complex processes that indigenous students experience at the university. The trajectories of four students allow an approximation of their experiences and recognize the importance of generating intercultural dialogues in higher education institutions.

Keywords: Interculturality. Higher Education. Indigenous Education.

1 Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México., Maestra en Desarrollo Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional- México, Licenciada en Sociología de la Educación y Es docente en Posgrado y Licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9732-9205>. E-mail: lsoriano@upn.mx

Introducción

Las desigualdades sociales tanto de clase social, género y étnico, reflejan en el ámbito educativo los grandes retos que en la educación escolar hay que enfrentar. Particularmente en la educación superior, han surgido diversos debates entorno a las limitaciones y posibilidades para la población indígena, y resulta necesario problematizar el proceso escolar que viven y las respuestas que tienen las instituciones.

Ante la amplia brecha de escolaridad, entre la población indígena y no indígena, en el nivel superior, se han generado estrategias de acceso y permanencia. Entre éstas están: la apertura de cupos con procesos de admisión diferenciados, la creación de programas de integración y la generación de nuevas universidades indígenas y/o interculturales. Al respecto, algunas discusiones se centran en la pertinencia cultural y la relación de las instituciones de educación superior con los pueblos y comunidades indígenas.

Las universidades convencionales, tienen el reto de mostrar un reconocimiento que vaya más allá de los programas, y generen transformaciones institucionales que contribuyan al diálogo intercultural, en donde los estudiantes indígenas tengan un papel relevante.

Un principio fundamental en la atención de la población indígena en la educación superior, y sobre todo en universidades convencionales es tener presente la asimétrica relación cultural que se ha vivido históricamente, y que es generadora de desigualdad, pobreza, e inequidad. Un punto de partida es, desmotar las relaciones de poder entre los sujetos.

Las relaciones de poder se configuran en la identidad de las personas, con diversas manifestaciones. En este estudio se busca conocer cómo viven los estudiantes indígenas su paso por la universidad, a través de las experiencias de cuatro estudiantes indígenas y tres tutores acompañantes. Se presentan algunos resultados de las entrevistas realizadas a cada uno.

La referencia teórica que contribuyen a construir este trabajo es el diálogo intercultural, desde una perspectiva crítica latinoamericana, que permita conocer elementos que pueden ser considerados en las universidades para mostrar una apertura al reconocimiento de la diversidad cultural en México.

Este texto se organiza en cuatro apartados: el primero se titula “Los estudiantes indígenas en la educación superior” en donde se presenta la problemática de la investigación; el segundo, “La construcción de diálogo intercultural en la universidad” presenta los referentes teóricos; el tercero contiene y se titula “Metodología de la investigación” y por último en el cuarto apartado “Los estudiantes indígenas universitarios”, contiene algunos hallazgos del estudio.

Los estudiantes indígenas en la educación superior

El panorama de desigualdad educativa que existe en México genera la necesidad de analizar la atención de la población indígena en la educación superior, porque a pesar de la enorme expansión que está experimentando, se tiene una cobertura baja.

La educación superior es un escenario de alta exclusión para la población indígena. A partir del año 2001, se plantearon en el Plan Nacional de Desarrollo (2001-2006), en su apartado “Educación para todos” tres propuestas que buscan influir en el acceso y permanencia de la población indígena en la educación superior: la primera planteaba la necesidad de aumentar el número de becas para estudiantes indígenas; la segunda llevar educación superior a las zonas con una considerable población originaria; y la tercera, combinar un programa de apoyo económico con una transformación a las instituciones convencionales. Entre las respuestas que se generaron está el aumento de apoyos económicos del Programa Nacional de Becas de Educación Superior (PRONABES), la creación de Universidades Interculturales, la apertura de programas como el Pathways to higher education (financiado por la Fundación Ford y dirigido por la ANUIES que se desarrolló en algunas universidades, que inicio en el año 2001) y el Programa Universitario México Nación Multicultural (PUMNM), en 2004 de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

En este sentido, en México se han producido, durante la última década, distintas investigaciones que abordan la discusión sobre la educación superior y la presencia de indígenas

en estas instituciones. En dichos trabajos encontramos algunos que analizan los recientes modelos de las universidades interculturales creadas en México, entre estos autores están: Celote (2010), Natalio Hernández (2007), Sandoval y Guerra (2007), Guitar y Rivas (2008), entre otros. Otros autores analizan la presencia indígena en programas convencionales, así como las trayectorias escolares para entender los diferentes procesos que atraviesa esta población en los sistemas educativos, entre los que se encuentran los siguientes: Didou y Remedi (2006, 2009, 2011), Czarny (2010, 2012), Mendizábal (2011), Bermúdez (2010), Badillo, Casillas y Ortiz (2008).

La formación de indígenas en las universidades no es reciente, la diferencia es que ahora se pretende reconocer su carácter étnico. La identificación de los sujetos, como indígena dentro de las universidades reconfigura su paso por la universidad.

Las experiencias que los estudiantes indígenas viven por sus procesos migratorios y su incorporación a la universidad influyen en la reconfiguración y transformación de sus identidades. Para Giménez, la identidad resulta de la interiorización selectiva, distintiva y contrastiva de valores y pautas de significados por parte de los individuos y de los grupos (Giménez, en Oehmichen, 2006). Es decir, los sujetos van contraponiendo a lo largo de su vida valores y significados a sus acciones cotidianas; la suma de estos cambios tanto individuales como grupales, forman parte de su identidad.

Un espacio influyente, en la construcción de la identidad de los estudiantes, es el universitario que está compuesto por redes que dan identidad, dentro y fuera de las clases. Esto interpela a cualquier sujeto que es parte de la institución y de esa cultura escolar universitaria, no obstante, la forma en que los indígenas son identificados como tales en la universidad, a partir de programas juega un lugar singular en sus procesos identitarios tanto individual como colectivo.

Por lo anterior, este texto se plantea promover la reflexión sobre los procesos que viven los estudiantes indígenas universitario de la UNAM, a través de sus propias experiencias, así como contribuir al debate sobre la presencia de indígenas en la educación superior.

La información que dé cuenta sobre el sistema de becas y el programa de la UNAM es escasa, lo cual demanda una necesidad de crear propuestas. El PUMNM ha ido replanteando algunos aspectos en su proceso de desarrollo¹. Una investigación sobre sistema de becas fue realizada por la coordinadora del propio programa, la Maestra. Evangelina Mendizábal (2011)², donde señala que la UNAM, a través de este sistema, está buscando contribuir a formar liderazgos entre los becarios y apuesta a la interculturalización.

La construcción de diálogo intercultural en la universidad

Las definiciones que existen sobre la interculturalidad difieren, así como también difiere la forma en la que se pone en práctica. Esto ha llevado a generar controversias respecto a las relaciones interculturales que se buscan promover. Las distintas percepciones que hay al respecto, han generado un uso indiscriminado del término, por lo que es necesario tomar una postura crítica de su uso.

La discriminación y las construcciones negativas que se han hecho de la población indígena no facilitan, la auto adscripción como miembros de este sector. Existe la necesidad de desmitificar esas nociones y empezar a construir lo que Enrique Dussel llama un diálogo crítico intercultural, donde se ponga en cuestionamiento los distintos aspectos que están en juego.

Para lograr implementar un diálogo intercultural es necesario no perder de vista que la cultura no solo es diversa, sino también adversa. La asimétrica relación cultural que se ha vivido históricamente, es generadora de desigualdad. Resulta necesario, desmotar el etnocentrismo, que existe en las relaciones sociales.

Analizar los elementos que componen el etnocentrismo en las relaciones entre culturas permite conocer las posiciones jerárquicas que existen, así también es indispensable reconocer las construcciones generadas desde la visión euro céntrica. Algunos de los problemas de fondo en las

1 En el Programa Universitario México Nación Multicultural, se han replanteado varios aspectos, entre muchos otros está que el sistema de becas está dirigido también a la población negra en México.

2 La tesis de Maestría se titula "Etnografía intercultural del sistema de becas para estudiantes indígenas de la UNAM", y fue elaborada en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

relaciones sociales, con una visión etnocéntrica, son la discriminación, el racismo, la segregación, el colonialismo, la desigualdad, etcétera. Tales problemas son identificados por Quijano, por la idea de raza, que fue un modo de otorgar legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista, lo cual significó una nueva manera de legitimar las ya antiguas ideas y prácticas de relaciones de superioridad/inferioridad entre dominados y dominantes. Desde entonces ha demostrado ser el más eficaz y perdurable instrumento de dominación social universal” (Quijano, 2000, p.203).

El uso de la noción de raza es una práctica que sigue reproduciendo en la población en general como una forma de clasificación social, de ahí deviene la necesidad de montar instancias de diálogo intercultural.

Desde el ámbito educativo y en América Latina, se planteó la educación intercultural, como un discurso crítico a la educación oficial homogeneizante, y como alternativa a la educación bilingüe bicultural de fines de los años sesenta y es en 1983 cuando en la reunión sobre el mayor Proyecto de Educación en América Latina y el Caribe organizada por la UNESCO, se decide de manera consensuada cambiar el concepto de “educación bicultural” por el de “educación intercultural” (Tubino, 2005).

La adopción y redifusión del concepto intercultural ocurre inicialmente en los Andes. En Perú se da en los proyectos y programas escolares en tierras bajas y con posterioridad también en aquellos que trabajaban en la sierra, a raíz de una campaña de alfabetización, y en Bolivia comenzó a ser utilizado junto con la educación popular. En Ecuador se implementaron escuelas clandestinas desarrolladas por los propios indígenas, para educar a los niños que vivían en haciendas, esta escolarización se diferenciaba de la oficial por ser bilingües (Kichwa-castellano). Otra experiencia generada desde las organizaciones indígenas fue en 1982 en Bolivia a través de la autogestión, y donde el kichwa era el idioma central de enseñanza.

Para algunos movimientos indígenas la interculturalidad hace alusión al ámbito de derecho a la diferencia en sociedades pluriculturales, lo cual implica también la lucha por compartir espacios de toma de decisiones. Desde el ámbito educativo el diálogo intercultural puede influir en otras esferas de la vida social, para generar cambios y mayor participación de la población indígena, pues es una herramienta importante para tener un impacto en las estructuras sociales y en las situaciones de inequidad.

Sin embargo, la interculturalidad también ha sido un instrumento utilizado, que contrapone las demandas de los pueblos y comunidades indígenas³. Para Catherine Walsh, la diferenciación entre la interculturalidad funcional y crítica es:

El enfoque y la práctica que se desprende la interculturalidad crítica no es funcional al modelo societal vigente, sino cuestionador serio de ello. Mientras que la interculturalidad funcional asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad y el Estado nacionales (uninacionales por práctica y concepción) y dejando por fuera los dispositivos y patrones de poder institucional-estructural -las que mantienen la desigualdad-, la interculturalidad crítica parte del problema de poder, su patrón de racialización y la diferencia (colonial no simplemente cultural) que ha sido construida a función de ello. El interculturalismo funcional responde y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales; la interculturalidad crítica, en cambio, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido una historia de sometimiento y subalternización. (Walsh, 2009, p.9)

La interculturalidad crítica, como demanda de los movimientos indígenas, plantea el reto de atreverse a buscar nuevas fuentes del conocimiento, es decir abrir el espacio a los conocimientos que Foucault llama “saberes sometidos”, que históricamente fueron sepultados o enmascarados para no darles un valor. La interculturalidad crítica y la de-colonialidad son para Walsh (2009) la base para la “pedagogía de-colonial”⁴.

3 Con el paso del tiempo la interculturalidad pasó de ser una herramienta de lucha de los movimientos indígenas al discurso oficial, como lo señala Fidel Tubino, que en los años 90` en Perú, Bolivia y Ecuador se vivió el velo de la interculturalidad, a través de las reformas educativas promovidas desde el Estado como estrategia política que pronunciaba un reconocimiento de la diversidad cultural y que en la práctica folklorizaba y continuaba discriminando al tratar superficialmente la problemática.

4 En este sentido, la pedagogía o las pedagogías de-coloniales serían ellas construidas y por construir: en escuelas, colegios, universidades, en el seno de las organizaciones, en los barrios, comunidades, movimientos y

En los procesos interculturales se dinamizan prácticas culturales, no sólo de los distintos pueblos y comunidades indígenas, sino también de la población no indígena, con la intención de generar diálogo entre prácticas culturales. Como lo señala Raúl Fornet- Betancourt (2004), en el diálogo intercultural es importante no solamente confrontar las formas del conocimiento indígena con el conocimiento “convencional”, sino también con otros conocimientos indígenas, lo cual contribuiría al enriquecimiento mutuo. Es decir, se trata de la apropiación de distintos saberes y entender nuevas formas de explicarse el mundo. Ser capaces de apropiarse de “nuevos” saber sin abandonar el que se posee. Este punto es controversial en las universidades, porque se habla de un reconocimiento del sujeto indígena, pero no de su comunidad o pueblo, y mucho menos de que poseen un conocimiento. La participación de los pueblos y comunidades indígenas en las universidades puede contribuir a valorizar sus culturas.

Al mismo tiempo, la lengua indígena como parte del conocimiento indígena, debe tener un trabajo que contribuya a la profundización de su desarrollo. La escritura es también otra forma de poder que debe cuestionarse, para abrir espacios para el fortalecimiento de las lenguas indígenas a través del uso de su escritura.

Considerar los conocimientos indígenas en la educación es parte del trabajo que se debe desarrollar en la educación escolar, para evitar repetir los modelos de inclusión homogeneizadores. Esto es lo que se ha venido planteado desde las comunidades y pueblos indígenas, cuando se hace alusión a un diálogo intercultural que no neutralice las problemáticas aún no resueltas. El Sociólogo perteneciente al pueblo aymara, Simón Yampara (2009), cuestiona el lugar que se da a los conocimientos indígenas en las universidades:

la interculturalidad para nosotros, quiere decir, concertar dialogar –entre pueblos y civilizaciones– entre los distintos modos de “saber hacer”, los conocimientos y la sabiduría de los diversos pueblos [civilizaciones] en condiciones de equidad, respetando los derechos constituidos y la cultura. Es decir, compartir, complementar, intercambiar y reciprocamente saberes y valores de los pueblos [y las civilizaciones] a través de procesos de *t-inklus* (encuentros) periódicos y continuos, respetando (y, desde luego, forjando) la identidad y dignidad de los pueblos. (Yampara, 2009, p. 39)

El valor de los conocimientos indígenas ha representado varios obstáculos en las instituciones educativas. Las instituciones de educación superior han mostrado poca apertura a otros conocimientos.

Para Boaventura de Sousa Santos, el diálogo intercultural debe comenzar por la hipótesis de que las culturas siempre han sido interculturales, pero también con el entendimiento de que los cambios e interpretaciones siempre han sido muy desiguales e inherentemente hostiles al diálogo cosmopolita, la cuestión es si resulta posible construir una concepción posimperial (De Sousa, 2009, p.458). Los sujetos pertenecientes a pueblos y comunidades indígenas han sido interculturales para poder sobrevivir a los embates sistemáticos del Estado, sin embargo, a quienes se busca interculturalizar, generalmente, es a ellos mismos y en menor medida al resto de la sociedad. Es decir, se requiere una interculturalidad multidireccional.

Otro aspecto necesario, en un diálogo intercultural, es la participación activa de los indígenas, lo cual es un componente central para su visibilización en las instituciones educativas. Es necesario un diálogo con ellos, no solo para ellos. Simón Yampara, cuestiona las propuestas que reproducen la “sublimación” de la neo colonización, porque en el fondo no se busca generar cambios, sino proceso modernizados y sofisticados de dominación colonial (2009, p. 35). Para combatir lo planteado por Simón Yampara es necesario articular en el diálogo intercultural, la reflexión sobre el papel que

en la calle, entre otros lugares. Ellas que visibilizan todo lo que el multiculturalismo oculta y se esconde, incluyendo la geopolítica del saber, la topología del ser y la teleología identitaria-existencial de la diferencia colonial. Aquellas pedagogías que integran el cuestionamiento y el análisis crítico, la acción social transformadora, pero también la insurgencia e intervención en los campos del poder, saber y ser, y en la vida; aquellas que animan y una actitud insurgente, de-colonial y cimarrona. Aquellas pedagogías evidenciadas en los trabajos “casa adentro” de muchos intelectuales-líderes afroamericanos e indígenas (Walsh,2009).

tiene la colonialidad⁵.

Metodología de la Investigación

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a través del Programa México Nación Multicultural (PUMNM), busca contribuir en los procesos escolares de los estudiantes indígenas con el sistema de becas. Éste programa responde, entre otras cosas, a la reforma constitucional del 2001 al artículo 2° donde se reconoce la composición pluricultural de México, y cuenta con un área a través de la cual atiende a estudiantes indígenas que ingresan a la UNAM, tanto de bachillerato como de licenciatura y posgrado. En el marco de estas propuestas la atención implica: becas, tutorías académicas y acompañamiento, porque considera que tanto el apoyo económico como el académico son influyentes e importantes para los estudiantes indígenas y su paso por la universidad.

La UNAM y particularmente el PUMNM son el marco contextual de esta investigación. Todos los entrevistados estuvieron relacionados con el PUMNM, por un lado, los estudiantes interlocutores fueron beneficiados por el sistema de becas del PUMNM, y por el otro los tutores entrevistados trabajaron en el PUMNM, entre las actividades que desarrollaron estaba el acompañamiento a los becarios.

Éste estudio se realizó desde la perspectiva cualitativa y específicamente desde la etnografía educativa, por lo cual se orientó la mirada hacia la praxis de las personas -becarios y tutores-. La etnografía educativa es una herramienta que contribuye a que el investigador encuentre los sentidos y acciones de los actores.

Las trayectorias escolares de los estudiantes indígenas universitarios, fue uno de los ejes centrales de esta investigación. Las experiencias de cuatro jóvenes indígenas, dos hombres y dos mujeres, miembros del sistema de becas PUMNM de la UNAM, nos aproximan a conocer las experiencias sobre su proceso escolar. Algunos datos biográficos de los estudiantes interlocutores se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Estudiantes Indígenas: datos escolares y biográficos

Seudónimo	Lengua/ Nombre de auto denominación	Lugar de pertenencia	Educación Básica	Educación Media superior	Licenciatura/ Maestría
Carlos	Diidxazá Zapoteco	Juchitán, Oaxaca	Estudió la primaria en Juchitán Oaxaca y la secundaria en Matías Romero	Bachilleres N. 2 en la Ciudad de Oaxaca	Ciudad Universitaria, Licenciatura en Derecho
Claudia	Sahin sau Mixteco	San Miguel el Grande, Oaxaca	Escuela primaria y ecundaría en el Estado de México	Ixtapaluca, Edo de México	Facultad de Estudios Superiores (FES) Acatlán Licenciatura en Ciencias Políticas y Sociales

5 La 'colonilidad' es entendida por Aníbal Quijano (2000) como un fenómeno histórico mucho más complejo que el colonialismo, y que se extiende hasta nuestro presente. Se refiere a un 'patrón de poder', que opera a través de la naturalización de jerarquías raciales que posibilitan la re-producción de relaciones de dominación territoriales y epistémicas, que no sólo garantizan la explotación por el capital de unos seres humanos por otros, a escala mundial, sino que también subalternizan y obliteran los conocimientos, experiencias y formas de vida de quienes son así dominados y explotados

Luisa	Ñomndaa Amuzgo	Xochistlahuaca, Guerrero	Primaria y secundaria las estudio en su comunidad Xochistlahuaca	Tecnológico Universitario de México en la delegación Azcapotzalco, Ciudad de México	Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala Licenciatura en Biología Ciudad Universitaria Facultad de Filosofía y Letras Maestría en Estudios Mesoamericanos
Sergio	Bats'i k'op Tzotzil	Yabteclum, Chiapas	Inició los estudios de primaria en la Escuela bilingüe "5 de febrero", ubicada en su comunidad y la concluyó en un internado llamado Centro de integración Social N. 30, ubicado en San Cristóbal de las Casas La secundaria la inició en San Cristóbal de las casas y la concluyó en la comunidad vecina	Colegio de Bachilleres en San Cristóbal de las casas, Chiapas	Facultad de Estudios Superiores (FES) Cuautitlán Ingeniería Mecánica y Eléctrica

Fuente: elaboración propia (2023).

Otras de fuentes de información del estudio, son las entrevistas a tres tutores del programa que son acompañantes de los estudiantes indígenas.

Cuadro 2. Datos de los tutores acompañantes

Seudónimo	Lengua	Lugar de pertenencia	Puesto de trabajo en el PUMNM	Años laborando en el programa
Javier	Zapoteco – Español	Oaxaca	Tutor -Valuador	7
Carmen	Español	Ciudad de México	Tutora	3
Arturo	Español	Ciudad de México	Tutor	4

Fuente: elaboración propia (2023).

Los siete interlocutores y el estado de la cuestión, fueron elemento centrales en la construcción de la investigación.

Los estudiantes indígenas universitarios.

Los estudios que se han realizado sobre estudiantes indígenas en la educación superior muestran cómo algunos jóvenes enfrentan dificultades en sus trayectorias escolares, tanto de tipo personal (socio afectiva) como estructural (de las instituciones). Sin embargo, también es posible ver en las experiencias compartidas su capacidad de sobreponerse a los obstáculos que enfrentar. En las experiencias familiares de los estudiantes, tanto de los hombres como de las mujeres,

manifiestan que hay más dificultades para la profesionalización de las mujeres.

El aspecto económico ocupa el lugar más importante en las necesidades de los estudiantes indígenas, desde la perspectiva de los cuatro becarios y de los tres tutores entrevistados.

En las reflexiones realizada con los estudiantes indígenas universitarios, interlocutores, se advierte que la decisión de ser universitario está reorientando el sentido de lo que hacen los jóvenes en muchas comunidades indígenas. Es decir, frente a la imagen “tradicional” a través de la cual se ubicaba a los jóvenes indígenas casándose tempranamente e incorporándose al trabajo local, estas trayectorias de vida señalan negociaciones culturales intergeneracionales.

Realizar estudios universitarios es parte de lo que los interlocutores buscan hacer para un mejor futuro, a pesar de que en la actualidad estudiar ya no tiene el peso que tuvo hasta antes de mediados de la década de los setenta; antes tenía una implicación laboral y social de ascendencia; hoy no es garantía de un lugar en el mercado laboral. Sin embargo, el imaginario depositado a la realización de estudios en el nivel superior está vigente en algunos sujetos y ámbitos sociales.

Las expectativas sobre mejorar económicamente a través de los estudios universitarios, es algo que comparten los cuatro entrevistados, aunque dos de ellos reconocen que también buscan herramientas para desenvolverse en la vida a través de la obtención de conocimiento.

El conocimiento como herramienta para la vida, es la apropiación de otro capital, es hacer uso de un capital social que resulte más eficaz en determinado contexto.

Mientras que el conocimiento científico que se obtiene en la universidad permite desarrollar habilidades en distintas esferas que responden a un tiempo y espacio bajo una organización social y económica, de ahí las causas para que a los estudiantes le parezca difícil poder intervenir profesionalmente en sus comunidades, porque pocas veces encuentran condiciones apropiadas para su desarrollo profesional.

Depositarse expectativas en la universidad no es algo que tienen que ver sólo con el estudiante, sino también con la familia. En el diálogo con los becarios indígenas, señalaron que estudiar, los ha colocado en una posición distinta dentro de sus círculos familiares. Para los interlocutores, la educación es vista como una forma de “progreso” y “prestigio” que los coloca en un lugar de distinción, porque tiene una carga positiva para la familia y la gente de la comunidad. Aunque la credibilidad del crecimiento no sólo está depositada en la idea de escolarización, sino también en el hecho de vivir en la ciudad.

En la incorporación a la universidad los interlocutores señalaron que entre las sensaciones del primer día estaban a) el sentimiento de asombro; por la enormidad de la universidad comparado con las instituciones previas del Estado natal, b) emoción; por haber logrado llegar ahí y c) miedo ante los nuevos retos; por el temor de cumplir con las exigencias que se demandan. Mientras que en las transformaciones que dicen haber experimentado están: el cambio de perspectiva, de convivencia, de ritmo de vida, entre otras cosas.

Estudiar en la universidad genera una serie de cambios para prácticamente cualquier sujeto, pero tener que migrar del lugar de origen para hacerlo tiene sus propios retos, los cuales tuvieron que enfrentar los interlocutores. Sin embargo, migrar para estudiar en la universidad, no fue su primera experiencia migratoria. Los estudiantes indígenas han tenido procesos previos de migración, vinculado a su escolarización.

Por otro lado, los tutores entrevistados reconocieron que ser perteneciente a una comunidad indígena tiene distintos significados e impactos, en donde la discriminación es común entre las historias de los estudiantes del sistema de becas⁶.

Existe la necesidad de trabajar el problema de la discriminación, con la comunidad educativa que conforman las instituciones. La discriminación es parte de las relaciones coloniales que aún permean en nuestra sociedad, porque es una expresión de distinción que desvaloriza social y culturalmente a los miembros de los pueblos y comunidades indígenas.

La presencia de estudiantes indígenas en la universidad permite mirar a las instituciones educativas desde otras necesidades, e invita a la reflexión sobre el diálogo que la universidad tiene

⁶ Una investigación realizada con 32 estudiantes indígenas de posgrado en México, reportó que más de la mitad de los entrevistados señalaron sentirse discriminados por sus compañeros de estudio, por las autoridades o por los profesores (Martínez y Navarrete, 2011).

con la sociedad, pero sobre todo con las comunidades y pueblos indígenas.

Una mirada crítica a las formas de relación y diálogo entre institución y sujetos, proporciona elementos de análisis que dejar ver los distintos desafíos que tienen las universidades, y la importancia de crear puentes para el diálogo entre los diversos sectores de las universidades, en aras de una transformación que incluya la diferencia y la diversidad.

Referencias

BADILLO. G. J., CASILLAS. A. M y Ortiz. M. V.. *Políticas de atención a los grupos indígenas en la educación superior: el caso de la Universidad Veracruzana*, México: Cuadernos Interculturales. Año.6 Número 10. Primer Semestre 2008. Pág. 33-61.

BERMÚDEZ U. F. M.. *Del Campo a la ciudad: Migrantes indígenas en San Cristóbal de las Casas. Análisis del proceso de escolarización: de la educación primaria bilingüe intercultural a la educación superior*, Tesis Doctoral, México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2010.

CELOTE. P. A. "El mundo mazahua y la construcción de la interculturalidad". En MONDRAGÓN, Araceli y MONROY, Francisco (Coord). *Interculturalidad. Historias, experiencias y utopías*, México: Plaza y Valdez / Universidad Intercultural del Estado de México. Pág. 177-197, 2010.

CZARNY K. G.. *Jóvenes indígenas en la UPN-Ajusco. Relatos escolares desde la educación superior*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2012.

CZARNY K. G.. Jóvenes indígenas en la Universidad Pedagógica Nacional, México: Relatos de experiencias en educación superior. *Revista ISEES. Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior, N° 7*, Fundación EQUITAS, Santiago de Chile, 2010, pp.39-62.

DE SOUSA S. B.. *Sociología Jurídica Crítica*, Bogotá: Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos, 2009.

DIDOU. A. S. y REMEDI A. E.. *Pathways to Higher Education: Una oportunidad de Educación Superior para jóvenes indígenas en México*. México: ANUIES, 2006.

DIDOU. A. S. y REMEDI A. E.. *Los olvidados: acciones afirmativas de base étnica e instituciones de educación superior en América Latina*. México: Centro de investigaciones y de estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2009.

DIDOU. A. S. y REMEDI A. E.. (coord.). *Educación Superior de carácter étnico en México: pendientes para la reflexión*. México: Senado de República. Comisión de Biblioteca y asuntos editoriales. LXI. Legislatura/ I.P.N.CINVESTAV, 2011.

FORNET-BETANCOURT. R. *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt. Sobre el concepto de interculturalidad*, México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, 2004).

GONZÁLEZ. T. Ma. I. *Movimientos indígenas y educación intercultural en Ecuador*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-CLACSO, 2011.

GUITAR y RIVAS. La propuesta de la Universidad Intercultural en México frente al pluralismo cultural, *Revista de Estudios Sociales y Sociología Aplicada*, Octubre-diciembre 2008.

HERNÁNDEZ. N. La educación intercultural en la perspectiva universitaria. El caso de México. En ZAPATA, Silva Claudia (Compiladoras). *Intelectuales indígenas. Piensan América Latina*, Quito: Colección Tinkuy, Vo.2, Universidad Andina Simón Bolívar / Ediciones Abya-Yala/ Centro de estudios

culturales Latinoamericanos, 2007.

MARTÍNEZ. C. R. y NAVARRETE. G D.. Rutas educativas y resignificaciones identitarias. Los efectos de la educación de posgrado entre la población indígena en México, en García S. y Paladino M. (coompiladores). *La escolarización en los Pueblos Indígenas Americanos*, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2011, pág. 207-228

MENDIZÁBAL. G. E.. *Etnografía intercultural del sistema de becas para estudiantes indígenas de la UNAM*. Tesis de Maestría, México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2011.

OEHMICHEN B. C. *Identidad, Género y relaciones interculturales*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2006.

QUIJANO, A.. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina en Edgardo Lander (Ed) *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas*, Buenos Aires: Clacso, 2000.

SANDOVAL F. E. y GUERRA G. E.. La interculturalidad en la Educación Superior”, en *Revista de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sustentable, Ra Ximhai*, Vol. 3, Número.2. Mochicahui, El fuerte, Sinaloa: Universidad Autónoma Indígena de México, mayo-agosto, 2007, pág. 273-288.

TUBINO. F.. La praxis de la interculturalidad de los Estados nacionales Latinoamericanos en *Cuadernos Interculturales* julio-diciembre, Vol.3 N. 005, Chile: Universidad de Valparaíso, 2005, pág. 83-96

WALSH. C.. Interculturalidad y colonialidad del poder, Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. En CASTRO-GÓMEZ.S. y GROSFUGUEL. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Bogotá: Siglo del hombre Editores; Universidad central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

WALSH. C.. Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir, 2009. Recuperado de <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/13582/13582.mBLP1ZG8lTwTlIdf0pqeWrHDLDFupHS2tJ3sqbPkJJ463hI3HNIfg0>.

YAMPARA. S.. Interculturalidad: ¿Encubrimiento o descubrimiento de las matices civilizatorias-culturales?, en *Revista ISEES- Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, N. 4, Chile: Fundación Equitas, 2009, pág. 33-55

Recebido em 11 de junho de 2023.
Aceito em 25 de agosto de 2023.