

¿Convencional o intercultural? El tránsito del bachillerato a la universidad de los estudiantes náhuatl de la Sierra de Zongolica, Veracruz

Conventional or intercultural? The transition from the baccalaureate to the university of the nahuatl students of the Sierra de Zongolica, Veracruz

Verónica Ortiz Méndez¹

Resumen: Este texto es producto de un primer acercamiento a las narraciones de estudiantes náhuatl de la Sierra de Zongolica Veracruz, a punto de egresar del bachillerato. Da cuenta de los procesos que cada uno vive para continuar con los estudios universitarios y la elección de un programa convencional o intercultural. Factores que los influyen como: la escasa información, los recursos económicos familiares, el conocimiento de posibles becas y la distancia o ubicación de las escuelas; así como la presencia de referentes familiares, amigos o vecinos que estudian o son egresados programas convencionales e interculturales.

Abstract: This text is the product of a first approach to the narrations of Nahuatl students from Sierra de Zongolica Veracruz, about to graduate from high school. It gives account of the processes that each one lives to continue with the university studies and the election of a conventional or intercultural program. Factors that influence them such as: scarce information, family economic resources, knowledge of possible scholarships and distance or location of schools; as well as the presence of relatives, friends or neighbors who study or are graduates conventional and intercultural programs.

Palabras clave: estudiantes indígenas; educación intercultural; elección de programa; narrativas estudiantiles.

Introducción

El presente texto forma parte de un ejercicio de reflexión desde mi experiencia en el trabajo de pre-campo (1 de mayo al 31 de agosto de 2017) en el municipio de Tequila, Veracruz; que sirvió de base para reformular el anteproyecto “¿Convencional o intercultural? Rutas escolares desde el bachillerato hacia la educación superior de los estudiantes náhuatl de la Sierra de Zongolica,

¹ Licenciada en Pedagogía, Maestra en Investigación Educativa y estudiante de doctorado en Ciencias Sociales en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Líneas de trabajo: estudiantes universitarios, estudiantes indígenas, grupos vulnerables, trayectorias y experiencias escolares. veronicaortizmendez@gmail.com.

Veracruz.

En el primer apartado se presenta un panorama de los estudiantes indígenas en la educación superior, así como las preguntas que han servido de guía para pensar las narraciones de los estudiantes de bachillerato con respecto a la continuación de los estudios y la elección de un programa convencional o intercultural. El segundo apartado, describe el proceso de acercamiento al contexto de la investigación.

El tercer apartado describe a grandes rasgos el contexto escolar del sistema de educación media superior en la Sierra de Zongolica. Enseguida, se describe a los estudiantes que han sido entrevistados y de los que se presentan algunas narrativas con respecto a sus intereses de estudio, así como sus condiciones familiares.

Con respecto a los estudiantes indígenas en la educación superior

En México la masificación de la matrícula se inició desde la década de los ochenta propiciando la llegada de sectores populares a las aulas universitarias, entre éstos, las mujeres y la población de origen indígena (Casillas, 1990). Con lo cual también se amplió la diversidad cultural y con ello la diversificación de las trayectorias y experiencias escolares de los universitarios. Si bien, la llegada de las mujeres y la población indígena han representado un avance en la reducción de la desigualdad social, también, han sido evidenciadas otras formas de desigualdad y discriminación que han hecho necesario poner en marcha políticas de educación superior con una perspectiva de pertinencia social (ANUIES, 2012).

La presencia de estudiantes indígenas en las instituciones educación ha generado dinámicas, prácticas y relaciones concretas que pueden ser observadas desde la perspectiva del sujeto según su adscripción a un pueblo originario, su género, edad, pueblo de origen, situación laboral, estado civil/relaciones personales; así como desde las estructuras escolares, familiares y comunitarias; en este sentido y a decir de Chávez, Mónica (2014) la escuela no es vista como un espacio de institucionalización o normalizado, sino como aquel lugar en el que se configuran relaciones y se llevan a cabo interacciones que transforman la experiencia cotidiana de los sujetos, y por lo tanto, pertinencias identitarias (p. 51).

Hasta el momento en México desde el año 2000 se ha tratado de garantizar el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes indígenas en el campo de la educación superior

(Bourdieu y Wacquan, 1995) a través de tres iniciativas a nivel nacional: las universidades interculturales, el Programa de Apoyo para Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES) y el Programa Nacional de Becas.

Al mismo tiempo estas iniciativas se han convertido en arenas (Long, 2007) donde se generan dinámicas que surgen de la interacción y relación entre estudiantes; estudiantes e institución; estudiantes y familia; institución y familia-comunidad, etc., permitiendo con ello el surgimiento de nuevas identidades estudiantiles y juveniles; así como, complejizando la cotidianidad de los sujetos; los alcances y retos de las políticas en marcha.

Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la población indígena en México representa 21.5% de la población total del país, considerando el criterio de autoadscripción. De ésta, el 22.1% se ubica en el grupo etario de 3 a 17 años, es decir, en edad de cursar la educación obligatoria (INEGI, 2015). Con esta información y considerando que solo el 58.6% de la población indígena en edad de asistir a la educación media superior llega a las aulas, además de que solo la mitad logra concluir, me surgen algunas preguntas como ¿Quiénes logran alcanzar este nivel? ¿Qué estrategias deben desplegar para lograr concluir? ¿Qué hacen al concluir la preparatoria?

Aunada a la situación anteriormente descrita, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2017) en México, apenas alrededor del 20% de los jóvenes en edad de cursar estudios universitarios logran hacerlo, entre este porcentaje se encuentran los estudiantes indígenas, que usualmente representan solo el 10% de la matrícula en una institución de educación superior. Como el caso de la Universidad Veracruzana, que, en 2015, atendió alrededor de 1,910 estudiantes de origen indígena; de los cuales 1,571 se encontraban inscritos en sus programas convencionales y 339 en el programa ofertado por la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural (UV, 2016).

El hecho de que la UV reciba estudiantes indígenas tanto en programas convencionales como en su programa intercultural; pero, sobre todo, que la mayoría se inscriba en programas convencionales me ha provocado las siguientes preguntas ¿Qué implicaciones tiene para el estudiante y su familia esta decisión? ¿Su trayectoria escolar previa es considerada para la elección de uno u otro tipo de programa? ¿Qué opciones tienen estos estudiantes al egresar de la preparatoria?

Sin embargo, a partir de la información generada del trabajo de pre-campo me ha sido posible darme cuenta que, los estudiantes universitarios tienen una trayectoria escolar previa, establecen relaciones con referentes universitarios diversos, crean sus propias representaciones sobre la educación superior, además de vivir una trama familiar particular y sobrevivir a las condiciones sociales de la comunidad. Así han surgido preguntas como ¿Dónde consideran que pueden encontrar sus posibilidades educativas de futuro? ¿Qué elementos toman en cuenta para imaginar un programa convencional u una intercultural? ¿Cuál es la imagen que tienen de ambas opciones?

Poner en retrospectiva la elección de un programa universitario de tipo intercultural o convencional, me ha llevado a centrar el interés de la investigación en estudiantes de bachillerato; con ello, se amplió el panorama de los sujetos de estudio pues, aunque en México y de manera específica en Veracruz básicamente existen tres modelos educativos, éstos pueden estar esparcidos hasta en, aproximadamente, dieciséis subsistemas educativos. En el caso de la región de la Sierra de Zongolica, Ver., que es dónde he tenido acercamiento con el tema, hasta el momento he identificado cuatro subsistemas; tres corresponde al modelo de bachillerato general (TEBAEV, COBAEV y TEBACOM) y uno al bachillerato tecnológico (CBTA).

Al respecto cabe decir, que la Sierra de Zongolica, está ubicada en la región geográfica y cultural de las Altas Montañas del estado de Veracruz, su delimitación territorial es un tanto inexacta; sin embargo, la presencia de la población indígena en esta zona permite considerar otras formas de delimitarla como por su fonología, fiestas patronales, recursos naturales y actividad productiva; en mi caso me propongo hacerlo a partir de la presencia y ubicación de los subsistemas educativos de educación media superior. En este orden de ideas, también es necesario establecer que la presencia de la sede Grandes Montañas de la Universidad Veracruzana Intercultural, así como la presencia del Tecnológico de Zongolica, tanto del campus Tequila, como del campus Zongolica permiten articular un contexto educativo, en donde cabe la posibilidad de elegir; de ahí que me surjan preguntas como ¿Qué diferencia a un programa intercultural de uno convencional? ¿Cuál es el perfil de los estudiantes que ingresan a una u otra opción? ¿Qué ofrece cada institución a los estudiantes? ¿Cuáles son los procesos de ingreso? ¿Cómo se acercan cada una de las instituciones a los estudiantes de bachillerato? ¿Cuál es el perfil de egreso de cada institución? ¿Qué imagen tiene la población de estas instituciones y su

oferta educativa?

Si bien es cierto, que históricamente las comunidades indígenas han sufrido discriminación, rezago social y marginación; en apariencia y sin pensar en circunstancias económicas y familiares, e intereses personales, los estudiantes del bachillerato la Sierra de Zongolica que egresan y pueden ir a la universidad están en posibilidad de elegir un programa e institución universitaria; sin embargo, considero que cabría preguntarse ¿Cuáles son los límites de esta elección? ¿Qué elementos sociales y culturales influyen en la decisión? ¿Qué implicaciones tiene para los estudiantes?

En torno a todos los cuestionamientos plasmados en estas páginas sustentados en el supuesto de que la trayectoria escolar previa y los contextos regional escolar y familiar influyen en la elección de un programa intercultural o uno convencional, la pregunta central de esta investigación es ¿Qué elementos de la trayectoria escolar previa y de los contextos regional escolar y familiar retoman los estudiantes náhuatl de la Sierra de Zongolica para elegir entre un programa intercultural y otro convencional al concluir el bachillerato? A continuación, se describe el primer acercamiento a los sujetos de estudio, así como el proceso de intervención y los hallazgos iniciales.

El trabajo de pre-campo

Inicié en Xalapa, Ver., con la ubicación de una informante que resultó clave; Esther, es egresada de un programa convencional de la Universidad Veracruzana (UV), pero al mismo tiempo estaba aún inscrita en el último semestre de otro programa convencional en la UV, por su trabajo ha mantenido contacto con egresados indígenas, convivido con estudiantes de programas interculturales y mantiene un vínculo fuerte con su comunidad. Su contacto me abrió la posibilidad de visitar la comunidad de Tequila, Veracruz e identificar a la Academia Veracruzana de Lenguas Indígenas (AVELI) como un espacio en donde puedo ubicar a egresados y académicos indígenas.

Luego de algunas semanas logramos cuadrar una fecha para ir a su comunidad; sin embargo, por cuestiones de trabajo, no la mandaron a su comunidad; sino a Tequila, Ver., muy cerca de su pueblo y en donde se ubica la sede Grandes Montañas de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI). Interesada por recuperar las opiniones de los estudiantes de bachillerato

solicité permiso para hacer trabajo de campo en el Telebachillerato de Tequila (TEBAEV-Tequila) y en el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA) 280.

Durante la semana que estuve en Tequila; hice observación participante y entrevistas a estudiantes en el telebachillerato; sin embargo, en el CBTA, únicamente pude realizar entrevistas debido a que el horario era similar, además de encontrar una mayor apertura en el TEBAEV. El trabajo transcurrió por las mañanas; así que, por la tarde, pude hacer algunas entrevistas a egresados de la UVI y pactar algunas entrevistas a mi regreso a Xalapa con académicos. En total, realicé diecisiete entrevistas como se aprecia en la Tabla 1.

Tabla 1. Entrevistas de trabajo de pre-campo

Personajes		Número de entrevistas
Egresados indígenas	de programa intercultural	3
	de programa convencional	2
Entrevista a académicos	de la AVELI	2
	de la UVI	1
Estudiantes del sexto semestre de bachillerato	TEBAEV	5
	CBTA	4
Total		17

Acercamiento al contexto de estudio

Para llegar a la región conocía por Sierra de Zongolica, primero se pasa por los municipios de Rafael Delgado y San Andrés Tenejapa (que se denomina como la puerta de la Sierra de Zongolica). El camino es un paisaje de montañas verdes, tierra roja y una carretera de curvas pronunciadas. Después de San Andrés Tenejapa, se llega al municipio de Tequila, que da la bienvenida con unas letras gigantes de colores y con una capilla dedicada a la Virgen María. Es un lugar céntrico, ya que colinda con otros municipios más adentrados a la Sierra como, Magdalena, Atlahuilco, Acultzingo, Xoxocotla, Los Reyes, Zongolica, Soledad Atzompa, Aquila y Tehuipago, al mismo tiempo es un lugar de paso para llegar a Orizaba, que es la ciudad más próxima y a donde llevan a vender sus productos o trabajan como empleados en el corredor industrial Córdoba- Amatlán.

Imagen 1. La Sierra de Zongolica y su ubicación en Veracruz



En cuanto a la estructura escolar del servicio de bachillerato que conforma a la sierra de Zongolica, se puede decir, que la oferta es de dos tipos: General y Tecnológica: la primera implica, una clara orientación hacia la educación superior, en tanto que la segunda, es bivalente, con lo cual al finalizar el bachillerato provee a los jóvenes de una capacitación para el trabajo y de una formación que le permite continuar a la educación superior.

Así los subsistemas ubicados en la región, el Telebachillerato comunitario (TEBACOM), Colegio de bachilleres del estado de Veracruz (COBAEV) y el Telebachillerato del Estado de Veracruz (TEBAEV) corresponden al modelo de tipo General y el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA) al Tecnológico.

Tabla 2. Subsistemas y matrícula de educación meda superior en la Sierra de Zongolica

Subsistema	Planteles en la región	Matrícula
Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA)	Tequila	411
Telebachillerato comunitario (TEBACOM)	Tehuipango	
Colegio de bachilleres del estado de Veracruz (COBAEV)	Xonotla	606
	Zongolica	
Telebachillerato del Estado de Veracruz (TEBAEV)	21	2,756

Fuente: Para TEBAEV, cifras estadísticas en la Dirección General de Telebachillerato, consultado en <http://www.sev.gob.mx/tebaev/category/estadisticas/>.
 Para TEBACOM, Dirección General de Bachillerato, consultado en http://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/ofi_estados.php?id=veracruz
 Para CBTA, Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, consultado en http://dgeta.sems.gob.mx/es/dgeta/Datos_abiertos
 Para COBAEV, consultado en http://www.cobaev.edu.mx/planteles/mapa_din.php

Los estudiantes náhuatl de la Sierra de Zongolica

Los nueve estudiantes con los que conversé en este trabajo de pre-campo (ver Tabla 3) en su

mayoría son mujeres, sus edades oscilan entre los 17¹ y 19 años; casi el total es originario del municipio de Tequila; sin embargo, existen estudiantes de otros municipios, este dato contribuyó a la decisión de pensar en la Sierra de Zongolica como región de estudio y no solo hablar del municipio de Tequila. A grandes rasgos presento un perfil de los estudiantes con quienes conversé:

Romina, estudió la primaria en un albergue indígena y la telesecundaria en Tequila. Estudiará pedagogía; aunque también le interesaba la licenciatura de derecho Es la mayor de tres hermanos y papá y su mamá la apoyan para seguir estudiando; sin embargo, se esperará un año para poder ingresar a la UPN con la plaza de su papá.

Bertha, estudió en una primaria rural y una telesecundaria en su comunidad (Oxtotitla). Es la mayor de dos hermanos y tiene el apoyo de su familia para seguir estudiando, su papá es campesino y su mamá ama de casa. El dinero y las calificaciones han sido sus principales obstáculos en la escuela. Ya hizo el proceso de ingreso a la UVI y estaba en espera de inscribirse.

Lorena, estudió en la primaria y la telesecundaria de Tequila. Sus papás y su esposo la apoyan para seguir estudiando; su papá es músico, su mamá ama de casa y su esposo *trabaja en la albañilería o lo que se pueda* (a decir de ella), tiene dos años de casada y no tiene hijos. El dinero en ocasiones ha sido una preocupación para poder estar en la escuela. Quiere estudiar estilismo profesional, pero no está segura de seguir; al menos en el momento de la entrevista, dijo que no.

Martha, estudió la primaria y la telesecundaria en Tequila. Es la penúltima de siete hermanos y tiene el apoyo de sus papás para seguir estudiando; su mamá es ama de casa y su papá es músico y albañil. Otros de sus hermanos ingresaron al Tecnológico de Zongolica; pero no pudieron concluir. Según sus palabras su principal obstáculo para estudiar ha sido el económico. Estudiará en la UVI, como dos de sus hermanas mayores y solo está en espera de inscribirse.

Susana, estudió la primaria y la telesecundaria en Tequila. Es la antepenúltima entre sus hermanos, vive con su mamá y su hermano menor; pues su padre falleció. Tiene el apoyo de su mamá, que es ama de casa y su hermano menor, que también estudia en el TEBAEV; sus hermanos mayores no quieren que estudie. Para poder continuar tendrá que trabajar los fines de semana. Presentó examen para enfermería, pero pasó así que *está en espera de que haya un lugar en la UVI* (según sus palabras).

José, estudió la primaria y la secundaria general en Zongolica. Es el mayor de dos hermanos; tiene el apoyo de su mamá, que es empleada en una tienda, también cuenta con el apoyo del programa Prospera. Irá al Tecnológico de Zongolica y está en espera de inscribirse.

Ignacio, estudió la primaria y la telesecundaria en Tequila. Es el menor de cuatro hermanos varones, que también se dedican a la albañilería como su papá; su mamá es ama de casa y es quien lo apoya para estudiar; le hubiera gustado estudiar arquitectura; pero ya no estudiará y saliendo del CBTA trabajará como albañil.

Francisco, estudió en la primaria rural de Atlahuilco y en Tequila la secundaria técnica. Es el menor de tres hermanos, sus dos hermanas mayores han estudiado ingeniería en sistemas y licenciada en derecho, respectivamente. Tiene el apoyo de sus padres, su mamá es enfermera y su papá albañil. Ya solo tiene que entregar sus documentos en el Tecnológico de Zongolica para continuar con sus estudios.

Liliana, estudió en una primaria indígena y en la telesecundaria en su comunidad (Coatlamahua) Es la cuarta de cinco hijos, sus hermanos mayores estudiaron biología, ingeniería química, veterinaria. Tiene el apoyo de su familia; su papá trabaja en la madera y su mamá es ama de casa. Ahora que no pasó el examen para la UV, aún no sabe qué hará ya que puede continuar estudiando de manera inmediata las carreras de pedagogía y psicología; pero ella preferiría esperar al próximo año e ir a la UV para estudiar biotecnología.

Tabla 3. Estudiantes del sexto semestre del bachillerato de Tequila, Veracruz

Escuela	Nombre ²	Edad	Comunidad de origen	Continuará estudiando	Carrera de interés	Institución
TEBAEV	Romina	17	Tequila	Sí	Pedagogía	UPN ³ -Orizaba
	Bertha	19	Oxtotitla	Sí	Gestión intercultural para el desarrollo	UVI- Grandes Montañas
	Lorena	17	Tequila	No	Estilismo profesional	...no sé, ahorita no he investigado más; pero creo que en Orizaba.
	Martha	19	Tequila	Sí	Gestión intercultural para el desarrollo	UVI- Grandes Montañas
	Sofía	19	Tequila	Sí	Gestión intercultural para el desarrollo	UVI- Grandes Montañas
CBTA	José	18	Zongolica	Sí	Ingeniería forestal	TEC ⁴ . Zongolica
	Ignacio	18	Tequila	No	Arquitectura	...escuché que en la UGM ⁵
	Francisco	18	Atlahuilco	Sí	Ingeniería en sistema computacionales	TEC. Zongolica
	Liliana	18	Cuatlamahua	Sí	Biología Pedagogía Psicología	UV-Orizaba Universidad del Sotavento ⁶

Fuente: Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas.

Aunque la mayoría respondió que sí podrán continuar estudiando las maneras en qué lo harán no son uniformes, algunos lo harán inmediatamente al salir del bachillerato, otros esperarán un año y otros aún no tienen un lugar en alguna institución. Aquellos que dicen que no continuarán estudiando, como es el caso de Lorena lo atribuye a la escasa oferta educativa; en cambio Ignacio hace referencia a los recursos económicos.

Son importantes todas las carreras; pero a mí lo que mi interesa no está aquí cerca, bueno puede que sí; pero como una carrera técnica, yo quiero algo más profesional, estilismo profesional. (Lorena)

me decía mi mamá que si quería estudiar me iba a apoyar; pero pues yo le dije que ya no; porque es más dinero y pues si nada más ella me apoya, pues va a ser difícil y tengo que trabajar; mejor nada más voy a trabajar. (Ignacio)

Las carreras que les interesan corresponden prioritariamente a las denominadas convencionales y en menor medida a la oferta intercultural. En el caso de los tres estudiantes del CBTA que continuarán estudiando, ninguno hace referencia a una carrera intercultural y sus opciones institucionales son más diversificadas; por otro lado, de las cuatro estudiantes del TEVAEB que continuarán, tres irán a la UVI, aunque no fue su opción inicial.

Yo quería estudiar otra carrera, lo que es contaduría; pero es por lo mismo, por el dinero y pues la escuela, por eso no puedo; mejor voy a estudiar esa licenciatura. (Bertha)

Como mis hermanas también estudiaron ahí pues fue la opción que tuve, ya fuimos a presentar el examen, se supone que lo pasé, y ahora pues va el proceso de inscripción. (Martha)

Anteriormente había elegido enfermería en la UV; pero no pasé el examen. (Sofía)

En este primer acercamiento a los testimonios de los estudiantes del sexto semestre del bachillerato, me he propuesto iniciarlo desde una categoría a la que he denominado “*significado*”

de los estudios” (ver Cuadro 1) ésta surgió de un primer nivel de análisis de las entrevistas y a partir de la pregunta *¿por qué quieres seguir estudiando?*, esta categoría describe las ideas que poseen los jóvenes sobre sus estudios, y considero me da pistas para suponer por qué están en la escuela, por qué continuarán estudiando y qué tiene que ver en las rutas educativas que trazan.

Cuadro 1. Testimonios sobre el significado de los estudios

<p>Sentido de superación personal</p>	<p><i>Voy a poder seguir estudiando y me siento orgullosa de mí misma porque ya puede llegar hasta aquí, cuando otros por no, por ciertas razones, no pueden. (Romina)</i></p> <p><i>Pues para tener mejores oportunidades después y trabajo, no sé, simplemente para ser una persona mejor (Lorena)</i></p>
<p>Sentido práctico</p>	<p><i>Este pues yo pienso en lo futuro y quiero encontrar un mejor trabajo, y no ahorita como nuestras mamás, solo se quedan en la casa y no tienen un trabajo seguro. (Bertha)</i></p> <p><i>Para poder tener un trabajo mejor. (José)</i></p> <p><i>Más que nada, para conseguir un buen trabajo, ya que me están ofreciendo uno, pero necesito esa carrera, entonces quiero tomar la carrera para continuar. (Francisco)</i></p> <p><i>Para saber más, para superarme, para después poder encontrar un trabajo bien y poder titularme. (Liliana)</i></p>
<p>Sentido de futuro</p>	<p><i>Porque creo que ahorita a estas alturas, el estudio es lo básico, te abre nuevas puertas y tienes un mejor futuro. (Martha)</i></p> <p><i>Eh, seguir estudiando para tener mejores oportunidades. (Sofía)</i></p> <p><i>Pues he aprendido algunas cosas que tal vez me sirvan; por ejemplo, yo estuve en la carrera te técnico agropecuario y pues ahorita nos dieron un</i></p>

<p><i>proyecto que podremos sustentarnos a nosotros mismo y entonces con lo que aprendimos estos tres años, supongo que voy a desarrollarme.</i> (Ignacio)</p>
--

En este primer nivel de análisis de la categoría identifiqué tres sentidos asociados a lo que significa estudiar, como primer supuesto, considero que los tres se asocian de manera positiva a los estudios; sin embargo, el primero, rescata las emociones personales y hasta cierto punto, también, devela el interés por alcanzar cierto status social.

El segundo sentido es práctico, sus testimonios denotan un sentido de utilidad para conseguir otras condiciones sociales a las actuales, en mi opinión han sido construido a partir de la experiencia familiar y los referentes de las condiciones de vida de la región. El tercer sentido, habla del futuro desde sus diferentes edades e inquietudes, encuentran en los estudios una herramienta que les permitirá llegar él como lo imaginan. Estos testimonios, han motivado algunas inquietudes ¿cómo es el futuro que imaginan? ¿qué significa para ellos *una vida mejor, ser una mejor persona y mejores oportunidades?* ¿sus familias comparten estos significados?

Consideraciones finales

Mis primeros aprendizajes surgidos del trabajo de campo consistieron en darme cuenta que debía delimitar mi tema en dos sentidos: población de estudio y el tema; ya que estaba abordado dos temas diferentes: opte por aquel que tiene que ver con la elección del programa universitario (convencional o intercultural) pensado desde las trayectorias previas a la universidad, del contexto familiar y comunitario, así como del contexto institucional del tránsito del bachillerato a la educación superior.

Los sujetos más próximos a este tema me parecen son los estudiantes del bachillerato que están por egresar; en este mismo sentido; a partir de lo vivido en trabajo de campo, he tomado la decisión de dejar de usar el término estudiantes indígenas para referirme a los sujetos de estudio y retomar el nombre de su pueblo indígena de origen, el náhuatl, pues los propios estudiantes se definen como tal.

Otro aprendizaje surgido del trabajo de campo ha sido la necesidad de ubicar el territorio en términos de lugar y espacio (Mazurek, 2012); pero también, identificarle como una región

(Lomnitz,1995) cuyas relaciones, conflictos y condiciones sociales culturales y estructurales dotan de sentido las trayectorias-rutas- tránsitos escolares. A partir de pensar en el contexto como una región es que me doy cuenta, que Tequila, Ver., es parte de la región de la Sierra de Zongolica, que como tal comparten referentes históricos-sociales y culturales.

Por otro lado, La identidad es de los primeros conceptos que emergen ya que desde Giménez (2007), que la define como un proceso subjetivo (y frecuentemente auto-reflexivo) por el que los sujetos definen su diferencia de otros sujetos (y de su entorno social) mediante la auto-asignación de un repertorio de atributos culturales frecuentemente valorizados y relativamente estables en el tiempo (p.3) ya que ello me abre la posibilidad de pensar la identidad indígena, pero también en la identidad estudiantil; considerar que ambas identidades se intersectan y que responden a momentos y contextos diferentes, así como a roles diversos, intenciones diferenciadas y posturas diferentes, ya que mientras que ser indígena, ha sido por años relacionada con la pobreza, suciedad y precariedad; ser estudiante puede tener una connotación positiva que implícitamente puede hablar de movilidad social.

Así, aunque ambas identidades son parte de una persona, también considero se debe pensar en los contextos en los que se relaciona esta persona no son los mismos, por un lado, se le espera idealmente que conserve sus tradiciones, usos y costumbres; reivindique el nombre de su pueblo (ser náhuatl donde quiere que esté) pero por otro, se le exige cumpla con lo que la institución escolar le pide, adaptarse a un plan de estudios, a la forma de trabajo de los maestros, a los horarios establecidos y a los requisitos para ser indígena si se quiere tener acceso a algún servicio adicional.

Considerar que la identidad indígena y la identidad estudiantil se intersectan implica a decir de Avtar Brach traducida y citada por Macleod (2015) *el análisis interseccional y entender que éste no es la suma de diferentes combinaciones de opresiones; por el contrario, se debe considerar que las experiencias distintas que requieren soluciones propias, y ser flexible para priorizar las opresiones dependiendo del contexto.* Aunque en este caso se trata de las identidades indígena e estudiantil ambas identidades se pueden ubicar en contextos de poder y delimitados por políticas estatales que indican los perfiles del deber ser.

De ahí que retomar este concepto, me resulta útil en virtud de que implica a decir de Avtar Brach (1996) *el análisis interseccional implica un esfuerzo para abordar la interseccionalidad*

entre algunas de las siguientes modalidades: clase, género, “raza” y racismo, etnicidad, nacionalismo, generación y sexualidad [...] reflexionando sobre la relación entre y a través de estos terrenos distintivos de poder y la manera en que estos se manifiestan en la constitución y transformación de las relaciones sociales, subjetividad y la identidad.

Las reflexiones de Blackwell, Maylei. *et.al.* (2009) sobre las políticas de doble cara; se hacen presentes; pues si bien reconozco que las instituciones educativas han desplegado estrategias para dar reconocimiento a los saberes de los pueblos indígenas; para redistribuir la justicia social a través de la educación “pertinente” y proporcionar el servicio de educación a más población (Fraser, 2003.); también se pueden apreciar rasgos de desigualdad y otras formas de discriminación, que disfrazan, diversifican y hacen más profundas las brechas de desigualdad social. Por ejemplo, entre los jóvenes con pertenencia a un pueblo indígena que estudian algún programa intercultural y los que ingresan a un programa convencional, ya que los procesos de ingreso, así como las condiciones de permanencia se diferencian al menos en dos elementos, unos hacen examen de diagnóstico y otros compiten por un lugar; los primeros estudian en un contexto rural con el que usualmente están familiarizados y los segundos se ven obligados a migrar a zonas urbanas.

Bibliografía

- ANUIES. (2012). *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior*. México: Autor.
- Burdieu P. y Wacquan Loic. (1995). *Respuestas, por una antropología reflexiva*. México: Editorial Grijalvo.
- Blackwell, Maylei. *et.al.* (2009). "Cruces de fronteras, identidades indígenas, género y justicia en las Américas." *Desacatos* núm. 31:13-34.
- Casillas, Alvarado Miguel A. (1990). *El proceso de transición de la Universidad tradicional a la moderna*. Tesis de grado: CINVESTAV.
- Chávez, González Mónica L. (2014). *Identidad étnica, migración y socialización urbana. Profesionistas indígenas de la Huasteca Potosina*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/ Colegio de San Luis.
- Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (2017). *DGTA en cifras*. Consultado

- el 6 de octubre de 2017 en http://dgeta.sems.gob.mx/es/dgeta/Datos_abiertos
- Dirección General de Telebachillerato del Estado de Veracruz. (2017). Estadísticas. Consultado en 6 de octubre de 2017 en <http://www.sev.gob.mx/tebaev/category/estadisticas/>
- Giménez, Gilberto. (2007). Estudios sobre la cultura y las identidades sociales. México: CONACULTA / ITESO.
- Fraser, Nancy. 2003. "Social Justice in the Age of Identity Politics: Redistribution, Recognition and Participation." En *Redistribution or Recognition? A Political- Philosophical Exchange*, editado por Nancy Fraser y Axel Honneth, 7-109. Londres y Nueva York: Verso.
- INEE (2017). Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes indígenas. México: Autor
- INEE. (2016). La Educación Obligatoria en México. Informe 2016. México: Autor.
- INEGI. (2015). Principales resultados de la Encuesta Intercensal 2015. México: Autor, recuperado de http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/2015/doc/eic2015_resultados.pdf
- Lomnitz, Claudio. (1995). Conceptos para el estudio de la cultura regional; en *Las salidas del laberinto. Cultura e ideología en el espacio nacional mexicano*. México: Joaquín Mortíz-Planeta; pp. 33-67.
- Long, Norman. (2007). Sociología del desarrollo: una perspectiva centrada en el actor. México: CIESAS-COLSAN.
- Mazurek, H. (2012). Espacio y territorio: instrumentos metodológicos de investigación social. Bolivia: UPIEB.
- Macleod, Morna. (2015). Género, análisis situado y epistemologías indígenas: descartar los terrenos del debate; en Leyva, Xochitl; Alonso, Jorge et & al. (2015). *Prácticas otras de conocimiento (s) entre crisis, entre guerras*. San Cristóbal de las Casas, Chiapas: cooperativa editorial retos.
- OCDE. (2017). Population with tertiary education (indicator). doi: 10.1787/0b8f90e9-en (Accessed on 17 November 2017)
- SEP. (2013). Programa Sectorial de Educación 2013-2018. México: Autor.

- SEP. (2016). Educación intercultural para todos. México: Autor. Recuperado en http://www.dgespe.sep.gob.mx/planes/leprib/ed_todos
- SEP. (2017). Oferta Educativa de educación media superior, consultado el 11 de noviembre de 2017, en <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-de-la-secretaria-de-educacion-publica>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Principales Cifras del Sistema Educativo Mexicano, ciclo escolar 2015-2016, consultado el 5 de octubre de 2017 en http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2015_2016.pdf
- Secretaría de Educación de Veracruz. (2017). Estadística del sistema educativo veracruzano, ciclo escolar 2015-2016; consultado el 5 de octubre de 2017 en http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_30VER.pdf
- Villa, Lever Lorenza. (Coord.). (2017). La construcción de oportunidades educativas en contextos de desigualdad. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales-CONACYT
- Universidad Veracruzana. (2015). Sistema de Consulta de Perfil de Ingreso (scOpi). Xalapa: Autor.
- Universidad Veracruzana. (2016). Estadísticas e indicadores por género de la Universidad Veracruzana. Xalapa: Autor.

Notas _____

¹ En este trabajo de pre-campo no tenía conciencia de que podría encontrar menores de edad, aunque quizás me debió ser evidente por el grado escolar que están cursando me percaté de la situación durante la entrevista. En el siguiente trabajo de campo lo he de tomar en cuenta y de darse el caso buscaré el permiso de sus tutores.

² Los nombres son seudónimos que he asignado a los estudiantes con la intención de mantener en el anonimato sus testimonios.

³ Universidad Pedagógica Nacional (UPN), <http://upn304.blogspot.mx/>

⁴ Instituto Tecnológico Superior de Zongolica, <http://itszongolica.edu.mx/>

⁵ Universidad del Golfo de México, <https://ugm.mx/>

⁶ Universidad del Sotavento, <http://universidades.estudia.com.mx/u30286-universidad-sotavento-unisota-campus-orizaba.html>