





Educación superior, interculturalidad y jóvenes indígenas en Michoacán: Un estudio diagnóstico sobre los factores que influyen en la vida universitaria

 Mónica Lizbeth Chávez González¹,  Alethia Dánae Vargas Silva²,  Yeymy Josefina Pérez Cardales³,  Bertha Dimas Huacuz⁴

¹ Universidad Nacional Autónoma de México. Licenciatura en Estudios Sociales y Gestión Local. Laboratorio de Estudios Sociales Aplicados. Antigua Carretera a Pátzcuaro 8701, Indeco La Huerta, C.P. 58190. Morelia, Michoacán, México.

^{2, 3} Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. ⁴ Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas - INPI.

Autor para correspondência/Author for correspondence: mchavez@enesmorelia.unam.mx

RESUMEN. Este artículo discute las expectativas y dificultades sobre el ingreso y permanencia en la educación superior que perciben jóvenes indígenas de cuatro comunidades purépecha del estado de Michoacán, México. Se hizo una investigación cualitativa en la que se aplicaron treinta entrevistas semiestructuradas, así como cuatro grupos focales con jóvenes estudiantes de bachillerato. También se aplicaron ocho entrevistas semiestructuradas a profesores y líderes comunitarios. Las principales preocupaciones mostradas por los estudiantes son: la situación socioeconómica familiar, así como las tensiones existentes entre las expectativas personales y comunitarias, donde el género aparece como una categoría importante que puede determinar la toma de decisiones. Por otro lado, la educación universitaria se vincula a la movilidad social, a la posibilidad de autonomía en la toma de decisiones y se reconoce la posible angustia y malestar de alejarse de la familia y vivirse de manera diferenciada al salir de la comunidad.

Palabras clave: Trayectoria escolar, jóvenes, expectativas del estudiante, interculturalidad, educación media superior.

Higher education, interculturality and indigenous youth in Michoacán: A diagnostic study on the factors that influence university life

ABSTRACT. The present paper resumes a qualitative analysis of the expectations and difficulties regarding the entry and permanence in higher education that indigenous youth from four purhepecha communities in Michoacan, Mexico perceive. A qualitative research was carried out 30 semi-structured interviews and four focus groups with young high school students were applied. Also, eight interviews with teachers and community leaders. The main concerns are the family socioeconomic situation, as well as the existing tensions between personal and community expectations, where gender appears as an important category. On the other hand, university education is linked to social mobility, the possibility of autonomy in decision-making and the possible anguish and discomfort of leaving the family and living differently when leaving the community is recognized.

Keywords: School career, youth, student expectations, interculturality, upper secondary education.

Ensino superior, interculturalidade e juventude indígena em Michoacán: um estudo diagnóstico dos fatores que influenciam a vida universitária

RESUMO. Este artigo discute as expectativas e dificuldades de ingresso e permanência no ensino superior, percebidas por jovens indígenas de quatro comunidades Purépecha no estado de Michoacán, México. Foi realizada uma pesquisa qualitativa em que foram aplicadas 30 entrevistas semiestruturadas, além de quatro grupos focais com jovens estudantes do ensino médio. Também foram aplicadas oito entrevistas semiestruturadas com professores e lideranças comunitárias. As principais preocupações evidenciadas pelos alunos são: a situação socioeconômica familiar, bem como as tensões existentes entre as expectativas pessoais e comunitárias, onde o gênero aparece como uma categoria importante que pode determinar a tomada de decisão. Por outro lado, a formação universitária está atrelada à mobilidade social, à possibilidade de autonomia na tomada de decisões e à possível angústia e desconforto de se afastar da família e viver de forma diferenciada ao sair da comunidade.

Palavras-chave: Carreira escolar, jovens, expectativas dos alunos, interculturalidade, ensino secundário.

Introducción

Las trayectorias escolares de jóvenes indígenas purépecha se ven trastocadas por la desigualdad estructural e histórica que ha imperado en México. El acceso y permanencia en la escolarización tienen afectaciones por situaciones económicas, familiares, comunitarias y culturales. De acuerdo con datos de lo que fue el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, 2016), la escolaridad promedio de un joven no indígena es de 9.4 años, mientras que para un joven indígena solo es 6.6 años. De acuerdo con el Banco Mundial (WB, 2015, p. 108, en Dimas Huacuz, 2017) solo el 33% de las personas hablantes de alguna lengua indígena en México, mayor de 24 años, logró culminar su educación primaria, de ese 33% solo el 5% terminó la secundaria y 2% pudo acceder a la educación superior.

Llama la atención que el nivel bachillerato presenta mayor deserción respecto a todo el sistema educativo mexicano. De acuerdo con el mismo INEE (2016) solo el 38.4% de la población hablante de alguna lengua indígena de entre 20 y 24 años, cuenta con Educación Media Superior completa. A nivel nacional, el 20.4% de la población que tenía entre 30 y 34 años cuenta con la licenciatura terminada, en Michoacán este dato llega sólo a 15.1% y en el caso de la población hablante de lengua indígena sólo el 8.1%.

En ese sentido, este artículo tiene como objetivo analizar las motivaciones, expectativas y dificultades sobre el acceso y permanencia en la educación superior, por parte de jóvenes estudiantes de educación media superior pertenecientes a comunidades purépecha de Michoacán, México. Para ello, fue indispensable atender las tensiones que se construyen entre las aspiraciones individuales y las demandas colectivas en relación con las decisiones escolares y personales. Se tomó en cuenta cómo se viven y entienden las posibilidades educativas, interculturales o no, para quienes es posible continuar con su formación escolar universitaria.

Las juventudes en el contexto de la educación intercultural

Es necesario mirar a las juventudes como una categoría analítica que resalte la diversidad y el papel que juegan los jóvenes como actores sociales, reconociendo su respuesta frente a factores estructurales como la desigualdad social, o bien, las posibilidades de vida que construyen en interacción con su propia localidad y con las alternativas del mundo globalizado a las que tienen acceso (Rockwell, 1996; Pérez, 2008). Como lo plantea González (2013), hablar de juventudes indígenas se convierte en una categoría de indagación y un

marco guía para observar el posicionamiento que se hace frente a la escolaridad, la identidad y los diferentes discursos que les rodean, así como para tratar de entender cómo se relaciona con otros actores de su entorno en relación con la interculturalidad como terreno de significación socioeducativa.

La interculturalidad es un telón de fondo de estas juventudes, desde ella se dirimen disputas simbólicas, semánticas, políticas, de visibilidad individual, étnica y cultural. El modelo educativo intercultural debe plantear interés en las múltiples redes de sentido de la actualidad, resignificando los cambios contextuales e históricos que transforman la familia, la comunidad, la diversificación de los mercados de trabajo, la influencia de los medios de comunicación, las desigualdades sociales, las formas de participación social y política, y todo ello enmarcado en dos elementos: los procesos de globalización (Meseguer, 2012) pero también en la propia percepción y vivencias de los mismos actores jóvenes y sus esferas afectiva y aspiracional (González & Bermúdez, 2018).

Es necesario pensar en la complejidad de las relaciones entre las mediaciones culturales, los procesos sociales y la agencia humana para cuestionar la homogeneidad de la cultura escolar como posible imposición del deber ser o de las expectativas sociales (Rojas, 2008). Así, es importante observar las relaciones que tejen las y los jóvenes con sus entornos escolares, entendiendo la forma en la que significan y resignifican su acción respecto a su trayectoria escolar en el marco de la apropiación comunitaria.

La trayectoria escolar se erige como un elemento crucial de la construcción del proyecto y plan de vida (Quintana, 2012), ya que como lo menciona Atria (2016) la toma de decisiones en esta trayectoria puede emerger de aspiraciones personales respecto a sí mismos en el futuro, pero también se teje con una etapa instrumental en el logro de otros fines que responden a exigencias exteriores, en este caso comunitarias y familiares. Para ello, es indispensable analizar las diferentes relaciones y niveles de decisión y negociaciones que se presentan en el ámbito educativo, en donde se mire lo comunitario, lo familiar, lo personal y por lo tanto las relaciones y tensiones entre esas esferas.

Implicaciones sociales y subjetivas de la trayectoria escolar

El Estado de Michoacán, en México, cuenta con una de las seis universidades indígenas interculturales del país. Ello responde a diversas situaciones que a nivel social, económico y cultural muestran la desigualdad de oportunidades y dificultades de muchas comunidades indígenas para acceder a la educación universitaria: el bajo índice de desarrollo humano de los

grupos de origen, la ausencia de diálogo entre los capitales académicos y comunitario, el nivel de deserción escolar en las comunidades indígenas y las distancias que a menudo implican la migración de los y las jóvenes para estudiar, todo ello aunado a los costos emocionales y financieros (Guzmán, 2017).

Una de las muchas fortalezas del currículum intercultural, es la necesidad de vinculación con las comunidades de los mismos estudiantes, reconociéndoles como actores sociales, gestores de sí mismos y de su comunidad; así como el reconocimiento de la necesidad de promover conciencia política sobre el territorio y sus respectivos recursos comunitarios, lo que busca traducirse en herramientas que los propios jóvenes ponen en juego, tanto en su fase de estudiantes, como posteriormente en sus actividades como egresados (Salgado, Kayser & Ruiz, 2018).

Así, la identidad profesional e identidad territorial se entretajan en el entorno comunitario para definir sus capacidades como actores o agentes sociales y educativos. Las expectativas y motivaciones no solo emergen de lo individual, de la búsqueda por desarrollar habilidades o competencias para tener un trabajo que mejore la calidad de vida y asegure la movilidad social, sino que también emergen de la búsqueda por mejorar y apoyar lo colectivo y social, reivindicando la pertenencia étnica.

En esta investigación interesó conocer las motivaciones y expectativas de los participantes para continuar la trayectoria escolar. Las expectativas, entendidas como posibilidades razonables que la persona tiene para creer que algo puede suceder, están plenamente vinculadas a las motivaciones que, como lo planteó Reeve (1994) son el lugar del que surge la fuerza que moviliza a los individuos hacia el cumplimiento de una meta, dicha fuerza puede ser intrínseca, surgiendo de sus propios afectos y experiencias, o extrínseca cuando se sustenta en factores externos como otras personas o en elementos ambientales.

Tanto las expectativas como las motivaciones se construyen a partir de experiencias y percepciones propias y adquiridas en procesos de socialización. En este sentido, se parte de reconocer las tensiones existentes entre las percepciones de los adultos con respecto a la juventud y las experiencias que ellos mismos van configurando. Las diferencias intergeneracionales y la percepción social de que los jóvenes aún deben ser tutelados en tanto que aún no son sujetos adultos, influyen y suelen tensar la construcción de significados sobre la escolarización y el futuro de vida de los jóvenes. Estas tensiones se materializan en la esfera familiar; sin embargo, en el caso de los jóvenes de comunidades indígenas, a esta

situación hay que sumarle las exigencias y tensiones comunitarias que constituyen un elemento de soporte y de regulación social (Pérez, 2008).

Metodología

Para el desarrollo de esta investigación se empleó un abordaje cualitativo, se aplicaron treinta entrevistas semiestructuradas y cuatro grupos focales con jóvenes estudiantes de bachillerato. Además de ocho entrevistas a profesores y líderes comunitarios.

Se trabajó en bachilleratos de cuatro comunidades elegidas por el impacto que ejerce la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM) en ellas, tomando como referencia su Plan Estratégico para la Difusión de la Oferta Educativa de 2017. Los criterios a partir de los cuales se eligieron fueron la distancia y cantidad de estudiantes que ingresan a la UIIM provenientes de estas comunidades: Pichátaro, Ichán, Santa Fé de la Laguna y Cherán. En el caso de Pichátaro, que se encuentra a 6 km, es la más cercana y la que mayor número de estudiantes que ingresan a la UIIM, Ichán que se encuentra a 82.8km también es de las que mayor número de jóvenes ingresan a la UIIM. En el caso de Santa Fé de la Laguna que se encuentra a 62.4 km y Cherán, ubicada a 16 km, son de las comunidades que cuentan con menor número de jóvenes en esta universidad.

Con respecto a las técnicas de investigación, se emplearon las entrevistas semiestructuradas y los grupos de discusión. Ambas técnicas se diseñaron buscando reflexionar sobre las motivaciones, intereses y expectativas con respecto a la educación superior, las dificultades y preocupaciones con respecto a la educación superior, las percepciones y creencias sobre la educación intercultural, y finalmente, las propuestas de mejora del bachillerato para fortalecer el vínculo con la universidad. La información recabada se sistematizó y analizó siguiendo los ejes centrales que orientaron a los instrumentos cualitativos. A continuación se presentan los hallazgos más relevantes considerando los ejes antes mencionados.

Resultados y Discusión

Las narrativas vertidas aquí, muestran tensiones generacionales, manifestadas entre las expectativas, necesidades e intereses, que entran en conflicto con las expectativas sobre el deber ser joven purépecha tanto para el hombre como para la mujer. Es importante comprender la necesidad de que los adultos reconozcan su papel orientador y dialógico en la

toma de decisiones de los jóvenes, reconocer la actoría social donde sus expectativas sean favorecidas con actividades en el espacio escolar y en la comunidad.

Expectativas y motivaciones

Los y las jóvenes participantes señalaron en sus narrativas que no se piensan a sí mismos como individuos aislados, las expectativas además de ser individuales están construidas en relación con su contexto. Las motivaciones y expectativas de ingresar a la educación superior se tejen de manera clara con dos elementos: expectativa de ayudar a la familia y responder al “deber ser” sostenido por el deseo de superación personal vinculado con el gusto por el saber. Ello permite entender que las decisiones sobre el proyecto de vida se estructuran en función de la autonomía económica y la autodeterminación sobre su propio proceso de vida.

Aún cuando los mismos participantes señalan que personas conocidas que han egresado de la universidad tienen dificultades para acceder a trabajos bien remunerados y relacionados con su profesión, mantienen la idea de que la profesionalización es fuente de movilidad social en tanto que les permitirá tener mejores recursos materiales y económicos. Para ello, ven como indispensable la salida de sus lugares de origen o bien su presencia pendular (ir y venir) en el corto plazo.

En relación a la autoimagen, pensarse en la universidad les permite visualizar una imagen mejorada de sí mismos; en este sentido, comentaron que tendrían la posibilidad de “de ser mejores”, “tener un círculo social más grande”, “ser alguien mejor en la vida” (EJ), incluso a nivel afectivo describieron una sensación de felicidad y vincularon esta etapa con la experiencia de vivirse responsables, estudiosos y sociables, a la par de que aprenderán todo lo necesario para desempeñarse en lo que aspiran estudiar.

Al lado de las motivaciones, las expectativas son aspiraciones que dan forma a las metas. La trayectoria escolar permite pensarse en movimiento y construir una idea de futuro en el que se cruzan elementos personales, familiares y comunitarios, formas de ser y posibilidades de vida, éstas responden a una construcción social en la que se van prefigurando imaginariamente los anhelos depositados en la profesionalización (Quintana, 2012).

Expectativas en el nivel individual

A nivel individual, las narrativas muestran la expectativa de ingresar a la universidad por superación personal y dan cuenta de la vinculación existente entre la trayectoria escolar y el plan de vida:

“Seguir con mi educación universitaria”; “Tener un buen desempeño reflejado en las calificaciones y aprendizajes que me permitan un ingreso a la universidad”; “Culminar mis estudios de bachillerato, continuar con sus estudios universitarios, ser alguien en la vida”; “Formar una familia y contar con lo necesario para su manutención” (GF).

La idea de vincular los estudios con recursos económicos que después les permitan formar una familia, aparece recurrentemente en ambos sexos. Mientras a las mujeres se les reconoce su derecho a la educación básica y media superior, no gozan de libertad para imaginar que en el futuro seguirán con sus estudios. Para las mujeres, continuar la educación universitaria plantea posibilidades diversas, expresadas en los siguientes testimonios:

“Trabajar en lo que tanto me gusta, con un estilo de vida mejor, ir a vivir fuera de mi comunidad”; “Trabajar para mí misma, para no depender de mis papás”; “Terminar mi carrera, poder casarme con la persona que quiera y formar una familia” (GF).

La idea de generar el propio patrimonio alienta a muchas de las chicas y les invita a construir otras expectativas de vida, así se asume la escolarización con un camino para darle forma al plan de vida de las estudiantes, en particular, a lo que ellas mismas denominan como un “mejor vivir”. En un segundo término, se encuentra la búsqueda de la independencia económica y, por consiguiente, reforzar la posibilidad de elegir una pareja para formar una familia.

Expectativas en el nivel comunitario

El reconocimiento social fortalece las propias expectativas. Sobre lo que esperan que ocurra en su comunidad mientras ellos deciden continuar estudiando:

“Generar sentimiento de orgullo en mis padres por el buen desempeño”; “Apoyar a mi familia en temas económicos”; “Aplicar mis conocimientos en favor de mi comunidad”; “Estudiar cerca de mi comunidad por motivos económicos y de seguridad”; “Ser maestra para enseñar a otros”; “En la escuela militar, haciendo y sirviendo a la patria” (GF).

Es importante resaltar que la trayectoria escolar se convierte en un plan de vida frente a las limitaciones comunitarias, ya que se considera que mientras varios de los miembros de la

comunidad se capaciten en técnicas y métodos científicos, se generarán mejores condiciones de vida para el resto. Sin embargo, nuevamente se lee que las y los participantes mencionan que, para las mujeres que deciden salir de su comunidad, el estigma y expectativa sobre su regreso adquiere diferentes connotaciones a las de los varones. No es lo mismo ser una joven de 19 años y estar estudiando la universidad en una ciudad del Estado de Michoacán, que quedarse en su comunidad a seguir con las demandas comunitarias como el temprano casamiento, el trabajo agrícola, el cumplimiento de las faenas y cargos comunitarios, entre otros.

La elección para las mujeres termina por no ser una decisión personal, ya que debe ser consultada con sus padres y autorizada por la familia en general, como lo plantean los hombres y las autoridades. Algunos de los comentarios que dan cuenta de las limitantes impuestas a las mujeres y que terminan por reducir sus posibilidades de continuidad, son las siguientes:

“Al principio será difícil dejar todo para irme para allá, es casi nada probable ir, aun así, tengo mis expectativas”; “En la capacidad para entrar no hay diferencias, tal vez, pero sí tal vez para mantenerse ahí... o a la hora de la inseguridad, las mujeres corren más peligros” (EJ).

Al respecto, es clara la percepción de barreras simbólicas a la hora de construir las expectativas. En el trabajo de campo se escucha una sensación de saber que hay una diferencia importante entre lo que se puede esperar a nivel individual de sí mismas y lo que la familia y el contexto les puede favorecer, que va desde la preocupación económica, hasta su papel en la comunidad.

Expectativas en las instituciones y en los otros

Las universidades son concebidas como una oportunidad de aprendizaje, crecimiento e interacción con otras personas, en esta etapa comienzan algunos de ellos a desplazarse a zonas más pobladas y urbanas, lo cual les confronta con otras maneras de educarse, de vincularse y de autodenominarse (como estudiantes, como indígenas, como hombres y mujeres, como jóvenes) y los invita a analizar las posibilidades de sí mismos.

La mayor parte de los y las participantes hicieron explícita la necesidad de acceder a una beca para poder continuar con sus estudios universitarios. Además de que la beca se vive como un derecho y reconocimiento a su esfuerzo, también es una motivación.

Las asignaturas de orientación vocacional no cubren la necesidad de información sobre oportunidades de carreras e instituciones que son opción para los jóvenes. Los *profesionistas referenciales* son adultos cuyos logros académicos se vinculan a la movilidad social y a la mejora de sus condiciones materiales de existencia. Así, las referencias son descritas como: A) Profesionistas que han logrado acceder a una plaza ya sea en la universidad o en las escuelas normales. B) Investigadores de la región que han innovado en el campo científico. C) Mujeres que han culminado sus estudios universitarios y se han profesionalizado en el ámbito académico o social. D) Profesionistas con empleo en áreas de ingeniería o ciencias que han logrado emplearse fuera de la comunidad.

La escolarización universitaria es vista por las mujeres como fortalecimiento del desarrollo personal con la posibilidad de estar lejos de las miradas tradicionales que asumen como impuestas. Así mismo, mencionaron la preferencia de buscar opciones de estudio fuera de sus comunidades, puesto que es el estudio lo que permitiría acceder al campo laboral, pero también con ello viene la posibilidad de autonomía y toma de decisiones con respecto a su vida personal y afectiva. Hay narrativas de las jóvenes que muestran la relación entre los estudios universitarios y la sensación de autoeficacia en el manejo de sus decisiones con respecto a sus relaciones afectivas: “*no se dejan tanto como las que no estudian*” (EJ), y al mismo tiempo es un tema que toca la capacidad de autocontrol de sí mismas:

... ver a una mujer profesionalista ya es algo normal, ya es algo positivo. Y ya si se casa o se deja, ya tiene algo de que mantenerse. Porque anteriormente si se casaban y se separaban, en ese momento la mujer quedaba desamparada. Ya la mujer está más liberada en la comunidad, puede incluso hacer una maestría y no ser mal vista, ya tiene voz y voto en la comunidad (EJ).

Dificultades y riesgos en la escolarización universitaria

Como parte de los riesgos se encuentran dos que fueron percibidos por los mismos jóvenes: consumo de sustancias y construcción de relaciones afectivas que pueden llegar a limitar el desempeño escolar y que ponen en riesgo el acceso de parte de las mujeres, particularmente, a culminar con sus estudios por la alta probabilidad de embarazo en adolescentes.

De las preocupaciones más sentidas, se reconoció en las narrativas la situación económica de la familia: “*...que no alcance el dinero para estudiar*”, “*...mis papás ya son grandes y no pueden trabajar el tiempo suficiente para solventar los gastos*”, “*...tal vez no podrán apoyarme con los gastos semanales del pasaje, la renta, la alimentación y los*

materiales...” (GF); otra preocupación es lograr entrar a la universidad y tener que buscar un trabajo que les consuma mucho tiempo y que ello ponga en riesgo el rendimiento y la permanencia escolar.

Así mismo, les preocupa la poca información que tienen sobre las opciones de universidades, de sus procesos de ingreso, exámenes de admisión y algunas cuestiones que conllevan la complejidad de las cargas curriculares universitarias. Además, los y las jóvenes manifestaron inseguridad sobre sus capacidades para ingresar a la universidad y sobrellevar la carga académica e incluso vacilan en la toma de decisión a la hora de elegir qué estudiar; las y los jóvenes mostraron sensación de desorientación y angustia relacionadas con una posible falta de motivación en el recorrido de sus estudios a consecuencia de dificultades sobre algunas materias, así como posible desilusión e incertidumbre en torno a sus expectativas universitarias y laborales.

El factor de adaptabilidad constituye un elemento relevante, los participantes reconocen que la universidad implica un alejamiento geográfico de su comunidad y de su familia que puede convertirse en nostalgia, aunque varias narrativas exponen la posibilidad de experimentar dudas y miedo por vivir lejos de su familia siendo y sintiéndose distintos siempre en espacios urbanos. Así mismo, cuando se vuelve al pueblo también hay una sensación de extrañeza y a veces incluso de incomodidad por parte de otros, porque a veces se percibe que quisieran imponer en la comunidad los saberes y prácticas que han adquirido en la escuela. En un testimonio una de las entrevistadas expresó que una de las cargas con la que ha tenido que lidiar, es la de la diferencia, lo que puede llegar a hacer más pesado el proceso:

...El estudiante, el profesionista lo que tiene que hacer es acoplarse y ayudar a las tradiciones de las comunidades indígenas y apoyar fundamentalmente. Pero muchos no actúan así, sino de manera individual, personal... eso inmediatamente choca con los intereses de la comunidad, de la comunalidad. Y por esa razón no los aceptan...Entonces yo soy de la idea que uno se tiene que preparar en las dos escuelas; en la universidad y en la comunidad. Para poder echar a andar mejor esos conocimientos adquiridos y ser mejor persona (EJ).

También se tiene presente el contexto de violencia que impera en la región y ello es visto como limitante para el acceso a la universidad por el riesgo del traslado entre comunidades para buscar ofertas educativas cercanas a sus aspiraciones; los estudiantes han vivido o escuchado de enfrentamientos, secuestros y otras formas de violencia que pueden poner en riesgo su vida (lamentablemente en el curso de la investigación se tuvo que cambiar una de las comunidades que habían sido elegidas para trabajar por situaciones de este tipo), como lo plantea uno de los participantes:

... -me preocupa- la violencia, algunos por eso ya no vienen a la escuela, por eso quieren estudiar cerca porque luego bloquean las carreteras y es peligroso para todos... (EJ)

La sensación de angustia e inseguridad que las preocupaciones les evocan, algunos la disminuyen con el apoyo emocional de sus familiares o amigos. Otras preocupaciones mencionadas son no acceder a un empleo bien remunerado, tener escasez de trabajo o tener que migrar y separar a la familia. Por otro lado, les preocupa no tener tiempo para entretenerse y divertirse, además de no tener tiempo de visitar a sus padres o familiares.

Sobre la mirada adultocéntrica hacia las juventudes purépecha

Diversos actores adultos (profesores, directivos y líderes sociales) mostraron preocupación con respecto a las experiencias y el momento de vida que están viviendo los jóvenes en el bachillerato. Hablaron de las situaciones sociales y económicas que impactan en la toma de decisiones sobre los trayectos escolares y de vida. Sin embargo, la narrativa de estos, mostraron formas adultocéntricas de mirar a las juventudes, por lo que se pueden ver algunas tensiones intergeneracionales.

Una autoridad comunitaria, manifestó su preocupación ante la actitud de algunos grupos de jóvenes que, desde su mirada, aun cuando tienen posibilidad de participar y proponer actividades de mejora en la comunidad, prefieren mantenerse al margen de la toma de decisiones. Sin embargo, también son los jóvenes, quienes comentan que quisieran tener más espacios de participación, una de las narrativas comentó que:

... sólo porque te casas ya tienes voz y voto, pero no todos queremos eso y mi hermano tiene hasta una maestría y como no vive aquí, ni está casado, no lo quieren escuchar en las asambleas (EJ).

En las entrevistas se advierte la sensación de que los jóvenes están en un momento de confusión que requiere mayor claridad institucional. Incluso se observa que tal vez sea por la falta de claridad y orientación que las carreras prioritarias sigan siendo las tradicionales, una sensación de que otros cercanos lo han hecho y tal vez sea más fácil hacerlo también. Existe la preocupación de que los jóvenes no cuenten con la información necesaria por parte de las universidades para continuar su trayecto escolar. Cierto es que será la primera vez que muchos se enfrentarán a hacer trámites de manera autónoma a veces en situaciones donde se sienten contrariados entre lo que esperan de sí mismos y lo que la familia espera. Algunos profesores comentaron que muchos tienen la motivación de seguir estudiando, sin embargo,

poseen poca información de las opciones, del tipo de bachillerato o carrera a las que se tiene acceso, el tipo de trámites, requisitos o noción sobre el plan curricular de las universidades.

La brecha digital existente en comunidades indígenas no sólo está dada a partir del poco o nulo acceso al internet. La distribución desigual de la tecnología y la poca o nula accesibilidad al internet constituyen una causante de marginación digital y de disminución en el acceso a la información. Aunado a ello, están las percepciones negativas que los adultos responsables de las instituciones tienen con respecto al uso de los dispositivos móviles por parte de los jóvenes. Mientras que los jóvenes coinciden en el argumento de la falta de acceso a información actualizada, algunos adultos consideran que el uso desmedido del celular los ha hecho menos dóciles.

Allá no contamos mucho con el internet, no hay ciber, en las escuelas no hay internet, de hecho, tampoco hay comunicación para el celular y es por lo que uno le batalla, pero tenemos una biblioteca, pero son libros de muchísimo tiempo, no hay mucha actualización y casi no la abren (EJ).

Uno de los cuestionamientos de los adultos responsables de la educación con respecto a los jóvenes, es el uso desmedido de los celulares, ya que plantean riesgos en la formación escolar, así como impacto en el deterioro de las relaciones sociales de los mismos, en mayor sentido, en las relaciones intergeneracionales. Uno de los participantes adultos considera que al disminuir el diálogo intergeneracional se disminuye también el interés por la historia, las tradiciones y la implicación con la comunidad. Se llega a considerar que el uso del celular se relaciona al desinterés o rebeldía:

...Es difícil controlarlos y manejarlos, antes eran un poco más dóciles, pero siento que ahora por la tecnología es que son más rebeldes y es difícil hacerlos escuchar (EP).

La rebeldía y lejanía se constituyen como dos elementos de la mirada adulta que considera que los jóvenes no están listos para tomar decisiones, aun cuando los mismos adultos reconocen el papel activo que los jóvenes han tenido en los movimientos sociales de los últimos años en la región.

Se observa en las entrevistas que, ante las resistencias de los jóvenes, en muchos casos, la respuesta adulta es buscar orientar a los jóvenes hacia acciones o actividades que *les hagan madurar* e incorporarse al mundo adulto. De allí que los adultos los lleven a vincular las expectativas personales de escolarización a futuro con la posibilidad de responder a los roles que la comunidad impone.

...Hablamos de gente que está entre los 16 y los 20 años, una edad de independencia temprana pero que aún requiere de motivación para cumplir las metas... considero que, en sus roles, los jóvenes se han ido alejando de la comunidad. Sobre todo, porque algunas autoridades de la comunidad realmente no les dieron importancia, no los tomaban en cuenta y pues si han estado perdiendo el rumbo... en cuanto a la participación, tristemente, se ve a los jóvenes como "verdes" ... se ha perdido la participación de a ellos aquí en la comunidad, ya no se acercan, no consultan y se pone peor cuando los rechazan y no les dejan expresar su voz (ELC).

Los adultos muestran preocupación por riesgos psicosociales a los que se enfrentan los jóvenes: embarazo, consumo de sustancias y la introyección de roles familiares de cuidado que en muchos casos lleva a las jóvenes a interrumpir o abandonar la escuela. Sin embargo, los adultos no consideran la dimensión de género como parte de un problema estructural, sino como dependiente de las posibilidades económicas o de la formación de los padres de la familia a la que pertenezcan las jóvenes. No hay una claridad de las dimensiones de cómo las diferencias de género afectan de manera desigual y desventajosa a las mujeres en relación con los hombres y sus implicaciones. Por ello, cuando se pregunta a una de las autoridades de una escuela con respecto a la desigualdad de género en la educación se lee lo siguiente:

...pues esto depende de cada familia, lo que sea su educación o la preparación que tengan los padres, hay papás que les ponen un alto y otros que, aunque a pesar de tener pocos recursos o bajo nivel académico les apoyan mucho (ELC).

Finalmente, hay un conflicto entre lo que se aprende en la universidad y lo que la comunidad requiere. Como lo explica una de las autoridades comunitarias:

...La ciudadanía comunal tú la adquieres en el tiempo en que te casas. En las comunidades indígenas es de matrimonios muy jóvenes. Te hablo de que hay jóvenes que se casan a la edad de 13 años, 14 años, 15 ... el momento en que tú te casas pasas a ser comunero, adquieres ese estatus social... ya tienes la posibilidad en primer lugar en participar en asambleas comunitarias...es el órgano más importante en una comunidad. No hay más... (ELC)

La adolescencia y juventudes purépecha son vistas como posibilidad de futuro, lo que no sólo anula formas de participación, transformación y cambio social, sino que también impacta en la forma en la que los y las jóvenes se ven a sí mismos. Pareciera que entre el bachillerato y la universidad, entre la juventud y la adultez no hay un proceso, sino una transformación en donde pasan de un desinterés en el bachillerato a un gusto por el aprendizaje, de relaciones que justifican las diferencias de género a relaciones basadas en el respeto.

Propuestas de los jóvenes para las instituciones de educación media superior sobre los procesos de apoyo al ingreso a la educación superior

Con la intención de dar a conocer las posturas de los jóvenes en torno al ingreso a la educación superior desde sus contextos y perspectivas, a continuación enunciamos sus opiniones:

- Mejorar los métodos de impartición de las asignaturas por parte de profesores, que sea un requisito para la contratación que estén mejor formados en su área de especialidad y que estén capacitados en habilidades docentes.

- Solicitan talleres sobre técnicas de estudio, inglés u otros idiomas. Además, que haya acceso a herramientas tales como el internet que les ayude a apoyarse en sus trabajos, talleres de orientación vocacional y manejo de emociones.

- Creación de espacios de diálogo y formación de habilidades comunicativas en donde puedan tener asesorías o apoyo extracurricular en su formación.

- Una recomendación que hacen la mayoría de jóvenes es que se impartan cursos que los preparen para su ingreso a la universidad. Solicitan conocer temas introductorios que puedan prepararlos para la dinámica académica universitaria, así como conocer los trámites administrativos y papeleos necesarios para el ingreso.

A partir de lo anterior es que se considera necesario atender las múltiples diversidades, entre ellas asumir de manera plena la categoría de género, ya que la vivencia del ser mujer tiene implicaciones en las expectativas que las jóvenes aspiran construir. Ellas muestran en sus narrativas que es necesario que haya espacios de esparcimiento donde se conozcan, hablen y aprendan cosas. Además de los espacios deportivos que fungen como forma de entretenimiento, muestran la necesidad de desarrollar habilidades personales y mejorar la comunicación entre los mismos jóvenes.

Hay una queja generalizada donde se percibe la sensación de que las estructuras comunitarias no promueven las relaciones de formas más amplias que las que se vinculan a la idea de relaciones sexo-afectivas entre los géneros. Esto limita el diálogo, el conocimiento y el cuidado entre los diversos grupos.

...Y yo he visto que no, que no es necesario que yo me junte con sólo mujeres para no aprender o para aprender de los hombres. Y a mi papá o a mis tíos si les extraña porque me hablo con hombres o porque me lleve con hombres cuando, o sea mi... objetivo es cuidarme o cuidar a mis amigas o a mis hermanas. Pero digo también tengo amigos que no son así; que no son tan rectos, que son un poco más accesibles de poder hacer platica con ellos. y yo creo que es algo que he notado a diferencia de las demás generaciones... (GF).

Indiscutiblemente los y las estudiantes purépechas son conscientes de las necesidades o carencias que podrían tener en la transición a la universidad. Como ya se vio anteriormente aparece un sentimiento de angustia por no alcanzar sus objetivos o quedarse rezagados en sus estudios.

Conclusiones

Los y las participantes mostraron la forma en que las identidades juveniles son dinámicas y diversas, y cómo ello obliga a pensar en el cruce identitario que implica ser joven e indígena. Así, pensar en el futuro desde sus realidades muestra las dificultades que ponen en riesgo sus expectativas: falta de apoyo familiar, bajos recursos económicos, discriminación, falta de referentes profesionales, las largas distancias entre los centros educativos y las comunidades, desorientación vocacional, riesgos psicosociales y violencias, así como barreras culturales percibidas que se relacionan de forma negativa con la posibilidad de dar continuidad a la vida universitaria.

Hay una desvinculación entre los bachilleratos y las instituciones universitarias cercanas. El salto de una institución a otra está mediado por la desinformación respecto a las opciones de estudio en la región, la recurrencia a figuras referenciales, la falta de vinculación entre las comunidades y las universidades colindantes. En este sentido, es necesario fomentar el vínculo de las universidades con los entornos en los que se asientan sus campus. Por otro lado, también se sugiere la creación de planes y programas en los que se incorpore apoyo para jóvenes hablantes de otras lenguas, originarias particularmente, a la hora de brindar información y orientación.

Por otro lado, la ausencia de acuerdos con relación a la educación intercultural hace que el panorama de esta formación no sea claro ni cohesivo en la región. Si bien en algunos casos fortalece el vínculo de algunos sujetos con la comunidad no es una constante, por el contrario, este modelo no es del todo asumido por los jóvenes. En los grupos focales el deseo de movilizarse fuera de la comunidad ya sea para buscar otras opciones de empleo o de estudios estuvo muy arraigado.

Entre los jóvenes purépechas las diferencias y desigualdades de género tienen un peso importante al momento de construir su trayectoria escolar. Los varones no necesariamente vinculan el estudio con salir de la comunidad. Muestran menos angustia al pensar en su futuro, las expectativas están fuertemente vinculadas al matrimonio, y su papel activo en proveer a partir de los recursos naturales que se explotan en la comunidad. No así las mujeres,

quienes más claramente hablan de la posibilidad del acceso a la universidad como una estrategia para salir de la comunidad, alejarse de las imposiciones de género e incluso hablan de la posibilidad de ser activas en la elección de su pareja.

El sistema educativo mexicano se caracteriza por generar exclusiones y también inclusiones desiguales que se manifiestan en la falta de oportunidades y orientación por parte de los jóvenes ocasionando un fuerte rezago educativo. De tal manera, se puede ver la relación entre la trayectoria escolar y la percepción de sí mismo en las propuestas que hacen los y las estudiantes de bachillerato de tomar actividades extracurriculares para garantizar su paso a la universidad sin ningún contratiempo. Los jóvenes purépechas deben negociar y en el mejor de los casos conciliar entre las expectativas propias, familiares y comunitarias para seguir estudiando en la universidad.

Agradecimientos

Los resultados de este artículo forman parte de una investigación más amplia titulada “Educación Intercultural Indígena. El caso Michoacán” la cual contó con el apoyo de la Coordinación General de Patrimonio Cultural, Investigación y Educación Indígena y la Dirección de Investigación y Editorial del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. Agradecemos la participación de los investigadores y asistentes que colaboraron en el presente proyecto: Yeymy Josefina Pérez Cardales, Bertha Dimas-Huacuz, Mtra. Jazmín Erandi Olvera Rodríguez, Mtra. Mariana Uribe Cortés, Mtra. Carla Nohemí Suárez Reyes, Mtra. Erika Álvarez, Lic. Rosa Isela Cleto, Lic. Karen Castro, Lic. Citlali Espinosa, Esteban Pérez Gutiérrez y Néstor Hernández.

Referencias

Atria, F. (2016). *Comentario y explicación del proyecto de ley de educación superior*. Documento de Trabajo, Universidad de Chile. Recuperado de: http://www.uchile.cl/documentos/documento-comentario-y-explicacion-del-proyectode-ley-de-educacion-superior-del-profesor-fernando-atrta_124264_0_1949.pdf.

Dimas-Huacuz, B. (2017). *Interculturalidad truncada. Una aproximación a la educación universitaria indígena en Michoacán-México, México: Otras voces en educación*. Recuperado de: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/243723>

González, E., & Bermúdez, F. (2018). La investigación sobre Educación Superior Intercultural en México (2002-2015): Significados de lo intercultural y la vinculación comunitaria en sus instituciones y sus actores. En Valverde, B. R. (Coord.). *Educación*

Superior Intercultural: trayectoria, experiencias y perspectivas (s./p.). México: El Errante Editor.

González, E. (2013). Apropiación étnica de la escuela entre los pueblos mixes de Oaxaca La educación comunitaria e intercultural vista desde sus jóvenes. *Perfiles Educativos*, 35(141), 2013, IISUE-UNAM.

Guzmán, C. (2017). Las nuevas figuras estudiantiles y los múltiples sentidos de los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, (182), 71-87. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.03.002>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2016). *Panorama de la población indígena en México 2015*. México: INEE.

Meseguer, S. (2012). *Imaginarios de futuro de la juventud rural Educación Superior Intercultural en la Sierra de Zongolica, Veracruz, México* (Tesis de Doctorado). Universidad de Granada, Granada.

Pérez, L. (2008). *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*. México: INAH, Colección Científica.

Quintana, M. J. (2012). *Apoyos para la transición hacia una vida adulta activa*. Santiago: Pronos.

Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*, Madrid: Mc Graw-Hill.

Rockwell, E. (1996). ¡Atájemelo ese llama! la apropiación del castellano en las escuelas bilingües de Puno. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, (9), 141-166.

Rojas, A. (2008). La importancia del proceso de apropiación de la educación escolar en el Centro Educativo Tatutsi Maxakwaxi. En Bertely, M., Gashé, J., & Podestá, R. (Coord.). *Educando en la diversidad* (s./p.). Quito: Ediciones Abya-Yala.

Salgado, M. ET AL. (2018). Conocimientos y saberes locales en tres propuestas curriculares para educación indígena. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 1-18.

Información del artículo / Article Information

Recibido en: 15/02/2022
Aceptado en: 16/04/2022
Publicado en: 02/07/2022

Received on February 15th, 2022
Accepted on April 16th, 2022
Published on July, 02nd, 2022

Contribuciones del artículo: Los autores fueron responsables de todas las etapas y resultados de la investigación, a saber: preparación, análisis e interpretación de los datos; redacción y revisión del contenido del manuscrito y; aprobación de la versión final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflictos de intereses: Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses en relación con este artículo.

Conflict of Interest: None reported.

Evaluación del artículo

Artículo revisado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agencia de Desarrollo

Instituto Nacional de Pueblos Indígenas.

Funding

Instituto Nacional de Pueblos Indígenas.

Como citar este artículo / How to cite this article

APA

Chávez González, M. L., Vargas Silva, A. D., Pérez Cardales, Y. J., & Dimas Huacuz, B. (2022). Educación superior, interculturalidad y jóvenes indígenas en Michoacán: Un estudio diagnóstico sobre los factores que influyen en la vida universitaria. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 7, e13956. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e13956>

ABNT

CHÁVEZ GONZÁLEZ, M. L.; VARGAS SILVA, A. D.; PÉREZ CARDALES, Y. J.; DIMAS HUACUZ, B. Educación superior, interculturalidad y jóvenes indígenas en Michoacán: Un estudio diagnóstico sobre los factores que influyen en la vida universitaria. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 7, e13956, 2022. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e13956>