



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LAS INGENIERÍAS DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.
CARACTERÍSTICAS E INTEGRACIÓN AL SISTEMA UNIVERSITARIO

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ARACELI BENI BELTRÁN RAMÍREZ

DIRECTORA DE TESIS:

**DRA. SYLVIE ANDRÉE DIDOU AUPETIT
DIE/CINVESTAV**



Ciudad Universitaria, Cd. Mx., 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatorias

A mi mamá, María Irma Ramírez Medina †, siempre recordaré el entusiasmo y orgullo con el que entonaste el *Goya* en la bienvenida de la ENP 8. Sé que estarías muy feliz al verme terminar esta etapa; ojalá estuvieras aquí para abrazarte y agradecerte todo el esfuerzo y dedicación que pusiste al cuidarme y educarme. Gracias por acompañarme con tu firmeza hasta el último momento, gracias por tu apoyo y enseñanzas. Voy a seguir en el camino con la mirada al frente, como nos lo pediste.

Te extraño todos los días. Te amo.

A mis abuelos Flaviano †, Adelaida, Alberto † y Leonila †, porque a pesar de las dificultades apoyaron y motivaron a mis padres a estudiar. Su esfuerzo por mostrarles la existencia de otro camino y otra realidad, alejados de ustedes, les permitió conocerse; gracias a ustedes mis hermanas y yo estamos aquí. Siempre serán mi ejemplo de trabajo, esfuerzo, dedicación y perseverancia.

Los voy a querer y a recordar hasta el último de mis días.

Agradecimientos

A la UNAM, mi casa de estudios por 8 años, estaré siempre agradecida de haberme formado en sus aulas y de haber tenido excelentes profesores. Orgullosamente azul y oro.

Al PUMC, apoyo fundamental para concluir la licenciatura. Especialmente a mi tutora Esther Carrillo, por nunca perderme de vista y orientarme en mi camino por la Universidad.

Al Proyecto SEP-CONACYT 152581 “Programas de Educación Superior con componentes étnicos y reconfiguración de élites indígenas en México”, coordinado por la Dra. Sylvie Didou Aupetit, por el apoyo brindado para realizar esta tesis.

A mi papá, Filemón Beltrán, gracias Pa' por apoyarme en esta decisión de dedicarme al estudio de la educación. Por enseñarme que las cosas se hacen bien o no se hacen. Agradezco infinitamente tus pláticas, tus historias, tus bromas. Eres el mejor ejemplo que tengo de lo que realmente es el compromiso con la educación de nuestro país. Gracias por entenderme y orientarme; caminaremos juntos en todo momento. Te amo.

A mis hermanas, Maira, Azucena y Miryam por preocuparse y presionarme para terminar esta tesis, ¡lo logré! No tengo palabras para agradecerles todo su apoyo, simplemente no me imagino la vida sin ustedes. Gracias por esos momentos de estruendosas carcajadas. Gracias por estar. Las amo con todo mi corazón.

A mi sobrinita adorada, Arian Irekani, por recordarme que la vida nunca dejará de sorprendernos. Gracias por iluminar mis días con tu sonrisa. Te prometo hacer lo que esté a mi alcance para que tu entorno sea el mejor y crezcas feliz.

A mi tía Tere, gracias por estar aquí con nosotras. Nunca dejaré de agradecer tu compañía en los peores momentos. Siempre voy a estar ahí para ti tía, siempre.

A mi asesora, Sylvie Didou, gracias por tanta paciencia, por entenderme en los momentos difíciles, pero también por presionarme para concluir la tesis. Gracias por la confianza, las enseñanzas y las grandes oportunidades que me ha dado para aprender sobre la investigación educativa. Logré subir el primer escalón de mi formación académica, sin su constante impulso no lo hubiera logrado.

A mis sinodales, Lic. Lourdes Casillas, Dr. Renato Huarte, Dra. Mónica Lozano y Dra. Yazmín Cuevas, por la accesibilidad para comentar este trabajo. Gracias por sus observaciones minuciosas y comentarios que contribuyeron a mejorarlo.

A todos mis compañeros de seminario de tesis en el Departamento de Investigaciones Educativas, en especial a Jessi, Nancy, Ceci, Yvonne, Areli, Edgar y Juan Pablo que conocieron el proyecto desde el principio y me presionaban para terminar siempre que me veían. Muchísimas gracias por todas las observaciones y comentarios, compartir el espacio de formación con ustedes es de las cosas que más agradezco de haber llegado al DIE.

A los cinco compañeros que me permitieron entrevistarlos, gracias por la confianza que me brindaron al contarme gran parte de sus vidas. Aprendí muchísimas cosas de cada uno, sus experiencias y perspectivas me permitieron ampliar mi panorama sobre el significado que la educación superior tiene para cada persona. Muchas gracias.

A todas mis amigas y amigos que han estado presentes durante este largo proceso, por aguantar los días en que “hacia la tesis” y no podía verlos. Gracias también por las palabras de aliento que me daban y que sin saberlo me motivaban para terminar de escribir.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN		7
	Acercamiento al problema de investigación	7
	Preguntas de investigación	8
	Objetivos	9
	Características generales de la matrícula de becarios indígenas de la UNAM	10
CAPÍTULO 1.	LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA EN MÉXICO	17
1.1	Panorama de la investigación en educación multi e intercultural	18
1.2	Desigualdad escolar de los pueblos indígenas de México en el nivel superior	20
1.3	Papel de la universidad ante la masificación	23
1.4	Los programas de atención a la diversidad étnica en la educación superior mexicana	27
1.4.1	International Fellowships Program & Pathways to Higher Education de la Fundación Ford	29
1.4.2	El Programa Universitario México Nación Multicultural	31
CAPÍTULO 2.	DIMENSIONES DE REFERENCIA Y METODOLOGÍA DE LA TESIS	36
2.1	Procesos de integración de los estudiantes a la universidad	36
2.2	¿Quiénes son los estudiantes universitarios?	40
2.3	Población indígena de México. Conceptos y definiciones	43
2.4	Metodología de la investigación	47
2.5	Justificación de la elección de la población	52
CAPÍTULO 3.	CARACTERÍSTICAS Y DECISIONES ACADÉMICAS DE LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS DE INGENIERÍA DE LA UNAM	56
3.1	Migración y antecedentes escolares en la familia de los	60

	estudiantes indígenas de ingeniería	
3.2	¿Qué voy a estudiar, por qué y en dónde? Elección de la ingeniería como carrera profesional en la UNAM	66
3.3	Pase reglamentado y examen de selección: rutas distintas para un mismo destino	73
3.4	Estudiantes indígenas de ingeniería en la UNAM: integración al sistema universitario	76
3.5	Experiencia como becarios del Programa Universitario México Nación Multicultural	89
	CONCLUSIONES	94
	BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	101
	ANEXO	108

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Pueblos originarios con mayor presencia en la UNAM	11
Cuadro 2. Número de estudiantes por área disciplinaria en la UNAM	12
Cuadro 3. Carreras con mayor número de becarios indígenas en la UNAM	14
Cuadro 4. Cuadro comparativo de temáticas estudiadas sobre Multiculturalismo y Educación entre 1992-2012	18
Cuadro 5. Características de los estudiantes indígenas entrevistados	54
Cuadro 6. Antecedentes escolares de padres y hermanos de los estudiantes indígenas entrevistados	63

INTRODUCCIÓN

Acercamiento al problema de investigación

La presente investigación surge por el interés de analizar un tema poco estudiado dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM): los estudiantes indígenas. Temática que no sólo es importante para la Universidad, sino también para comprender mejor el contexto de la educación superior mexicana actual y que está relacionada con la puesta en marcha de políticas y programas institucionales que, a partir de los años 90, buscan disminuir la brecha de desigualdad escolar que ha caracterizado a la población indígena que accede a la educación superior.

La investigación está enfocada en la población estudiantil que se auto-adscribe como indígena y está inscrita en el Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas del Programa Universitario México, Nación Multicultural (PUMC)¹. Es decir, está enfocada en un grupo particular de estudiantes, definido por su condición étnica y por su estatuto como alumno de una institución de educación superior (IES) ya que todos sus integrantes realizan estudios de educación media y de licenciatura en la UNAM. Pretende mostrar y dar a conocer las características de los estudiantes indígenas apoyados por el PUMC, específicamente de aquellos que cursan alguna ingeniería. En efecto, las investigaciones sobre los estudiantes indígenas de educación en general no se han interesado mucho a esa área disciplinaria, primero porque no concentran tantos estudiantes como las de humanidades, ciencias sociales y agronomía y, segundo, porque los textos sobre ese grupo suelen recalcar sus insuficiencias más que su condición de estudiantes insertos en carreras cuyo acceso es difícil, principalmente por el nivel exigido en matemáticas. Los datos presentados en el capítulo de libro “Los aspirantes indígenas a la educación media superior” del libro *Evaluación de la Educación en*

¹ A partir de 2014 cambia de Programa Universitario México Nación Multicultural (PUMC) a Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad (PUIC). En este trabajo nos referiremos al Programa como PUMC ya que los estudiantes indígenas fueron entrevistados antes de que se hiciera el cambio de nombre.

México, Indicadores del EXANI-I editado por el CENEVAL en 2004², confirman esas apreciaciones. Sus autoras, Sylvia Schmelkes y Raquel Ahuja, explican que los alumnos indígenas obtienen ocho puntos menos en matemáticas y español que los no indígenas, lo que representa la mayor diferencia entre ambos. Los jóvenes indígenas consiguen un promedio de 41.75 puntos en habilidades matemáticas y 39.21 en habilidades verbales, mientras los no indígenas 49.98 y 47.41, respectivamente. Además, en las materias de matemáticas los sustentantes indígenas tenían un promedio de 40.07, debajo del promedio 47.01 de los sustentantes no indígenas (Schmelkes y Ahuja, 2004: 303).

Nos interesaremos principalmente en cómo los estudiantes indígenas, inscritos en las carreras de ingeniería vivieron y percibieron su proceso de integración a la universidad a través de experiencias escolares en la institución. Varias de nuestras preguntas versaron sobre cómo experimentaron sus primeros años de estancia en la UNAM y cómo se relacionaron en ella como institución, con sus profesores y con otros estudiantes.

Preguntas de investigación

Las siguientes tres grandes preguntas que guiaron el proceso de investigación de esta tesis buscaron responder a interrogantes relativos al proceso integración universitaria de los estudiantes indígenas que están cursando alguna ingeniería en la UNAM:

¿Cuáles son las características de los estudiantes indígenas que deciden estudiar una ingeniería en la UNAM? Con esta pregunta queremos mostrar, a partir de la información que nos proporcionaron los estudiantes indígenas, las principales características de sus situaciones familiares, escolares y personales.

² Las autoras se basaron en datos correspondientes a la prueba EXANI-I del 2002. De esa base se seleccionaron para el análisis los casos de sustentantes indígenas y no indígenas que respondieron la prueba, esto es 34,897 y 349, 668, respectivamente. (Se consideró como indígenas a los sustentantes que respondieron afirmativamente a la pregunta “¿Tu lengua materna es indígena?” (Schmelkes y Ahuja, 2004: 284).

¿Cómo es el proceso de integración universitaria que los estudiantes indígenas de las ingenierías de la UNAM llevan a cabo cuando ingresan? En las entrevistas buscamos obtener elementos que nos permitieran describir el proceso de integración al sistema universitario al que los estudiantes indígenas se enfrentan una vez que son aceptados por la institución, en lo académico y en lo existencial.

¿Qué factores intervienen en la integración universitaria de los estudiantes indígenas en las ingenierías? Consideramos pertinente identificar los obstáculos que tienen que sobrellevar los estudiantes indígenas para poder integrarse al sistema universitario de manera satisfactoria pero asimismo ver las estrategias que adoptan para acostumbrarse a su entorno.

Objetivos

El objetivo general que perseguimos a través de esa indagación fue describir las características del proceso de integración universitaria de los estudiantes indígenas en las ingenierías de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a fin de analizar cómo se han integrado a un programa y a una institución a través de estrategias y prácticas desarrolladas tanto a nivel personal, como institucional.

Los objetivos específicos de esta investigación están enfocados en tres temáticas particulares: describir el perfil de los estudiantes indígenas de las carreras de ingeniería; analizar el proceso de integración universitaria de los estudiantes entrevistados y ubicar los principales factores que intervienen la socialización de los estudiantes indígenas en ingeniería en el interior de la UNAM e identificar elementos relativos a la forma cómo el PUMC lo facilita. Estos objetivos en conjunto buscan propiciar elementos analíticos que permitan coadyuvar al diseño de estrategias de apertura institucional y de apoyo pertinente a los estudiantes de origen indígena.

Características generales de la matrícula de becarios indígenas de la UNAM

La UNAM es de las principales instituciones públicas de educación superior que, en el país, los jóvenes consideran como una opción para formarse como profesionistas. Entre sus características está una amplia oferta de carreras universitarias que buscan contribuir al desarrollo social, económico, cultural, científico y tecnológico del país.

Teniendo como referente el elevado número de carreras universitarias que propone la UNAM (107 planes de estudio en 2013) resulta lógico que el número de estudiantes que cursan alguna licenciatura en ella sea igual de grande: para el ciclo escolar 2013-2014 el número de estudiantes en la UNAM era de 337,763. De ellos, quienes cursaban una licenciatura eran 196,565.³

Con un número tan grande de matrícula estudiantil, pareciera imposible detectar a aquellos estudiantes que tienen origen indígena. Pese a que en la universidad siempre se había considerado la existencia de cierto grado de diversidad cultural entre los estudiantes, fue hasta 2004 cuando la UNAM reconoció la presencia de un grupo que antes no había sido identificado como tal, el de los estudiantes indígenas (recordando que tomamos como criterio de definición el de la autoadscripción étnica, independientemente de otros criterios de inclusión como el lugar donde residen o si ellos o uno de sus padres hablan una lengua indígena).

Si bien, por las historias de vida o los estudios sobre los profesionistas indígenas, se sabe que en generaciones anteriores estudiantes indígenas cursaron estudios en la UNAM, fue hasta esa fecha cuando la Rectoría de la Universidad Nacional buscó identificar cuáles eran tanto la pertenencia étnica, las características culturales, como los intereses académicos de los estudiantes indígenas que lograban un lugar en dicha institución. Entre los primeros datos recobrados, detectaron las principales carreras que elegían estudiar los

³ Universidad Nacional Autónoma de México. 2015. *La UNAM en números 2015. Cuadro 3. UNAM Población escolar*. Consultado en <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

estudiantes indígenas, las facultades con mayor presencia de población indígena, así como los estados de la República Mexicana de donde provenían los mayores flujos de estudiantes indígenas inscritos en la UNAM. (PUMC, 2013)

Para el ciclo escolar 2013-1, como lo mencionamos anteriormente, el número de becarios indígenas era de 550. De ellos, 232 correspondían a mujeres y 318 a hombres. Aquellos estudiantes auto-adscritos como indígenas que pertenecían al Sistema de Becas de Estudiantes Indígenas (SBEI) de la UNAM representaban apenas el 0.16% de toda la población universitaria. Sin embargo, no constituían el total de la población indígena en la institución. Habría que añadir a ese grupo a los jóvenes indígenas que decidieron o no pudieron pertenecer al programa de becas para estudiantes indígenas. La UNAM cuenta con 48 programas⁴ que otorgan becas de distintos montos a sus estudiantes que cursan desde el bachillerato hasta el posgrado. En 2013 el número total de becarios universitarios fue de 162,305. El porcentaje correspondiente a estudiantes indígenas becados por el SBEI del PUMC representa el 0.33% de esa población.

Según la información oficial publicada en la *Gaceta UNAM* del día 15 de octubre de 2012⁵, la pertenencia étnica y los principales estados de donde provienen los estudiantes indígenas de la UNAM son los siguientes:

Cuadro 1. Pueblos originarios con mayor presencia en la UNAM		
Etnia	Número	Porcentaje en relación al total de becarios
Nahua	115	24.1 %
Zapoteco	108	22.7 %
Mixteco	80	16.8 %

Fuente: Elaboración propia a partir de datos tomados de *Gaceta UNAM No. 4,462*

⁴ Universidad Nacional Autónoma de México. Portal de Estadística Universitaria. Consultado en http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/

⁵ *Gaceta UNAM No. 4,462*, 15 de octubre de 2012. Recuerda la Universidad Nacional el 12 de octubre. p 6. Consultado en: <http://www.acervo.gaceta.unam.mx/index.php/gum10/issue/view/4297/showToc>

En 2010, la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas contabilizó 62 pueblos indígenas en el territorio mexicano.⁶ Dentro de la UNAM los pueblos con mayor presencia son los nahuas, zapotecas y mixtecos, ya que el 55% de los becarios indígenas pertenecen a esas tres etnias. El estado de Oaxaca es el que contaba con mayor número de estudiantes indígenas (289) en la UNAM, seguido por Puebla (53) y el Estado de México (49).

Las áreas específicas en las que distribuye la universidad sus carreras de licenciatura son cuatro: Físico-Matemáticas e Ingenierías (Área I); Biológicas y de la Salud (Área II); Sociales (Área III) y Humanidades y las Artes (Área IV). Si bien la universidad no las enumera de esa forma, en este trabajo, sigo esa secuencia para facilitar la identificación de áreas. A continuación, presento un cuadro con el número de estudiantes indígenas y porcentaje de los mismos por área. Los datos corresponden al ciclo escolar 2013-1.

Cuadro 2. Número de estudiantes por área disciplinaria en la UNAM				
Área de conocimiento	Número de estudiantes indígenas (2013-1)	Porcentaje en relación al total de población indígena	Matrícula total en la UNAM (2012-2013)	Porcentaje de población indígena en relación al total de la matrícula universitaria
Área I	118	25 %	40,495	0.29 %
Área II	104	22 %	55,992	0.18 %
Área III	178	37 %	75,086	0.24 %
Área IV	75	16 %	19,134	0.10 %
Total de estudiantes en licenciatura	475	100 %	190,707	0.25 %
Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de la página del PUMC y de datos estadísticos del Portal de Estadísticas Universitarias-UNAM.				

Como puede observarse en el Cuadro 2, el área de estudios con mayor número de estudiantes indígenas para 2013 era el Área III, siendo Derecho (63), Economía (26), Contaduría (25) y Ciencias Políticas y Administrativas (21) las carreras con

⁶ Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. *Indicadores de la población indígena*. Consultado en http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=1387&Itemid=24

más de 20 estudiantes indígenas. En segundo lugar, en el Área I las carreras de Enfermería y Obstetricia (29) y Medicina (25) aparecen entre las de mayor demanda. Para el Área II, Arquitectura (20) es la carrera con el mayor número de estudiantes indígenas. Sin embargo, en esta área identificamos, después de sumar el número de becarios en *todas* las ingenierías en ese periodo, que el total de estudiantes indígenas que decidieron estudiar alguna de las ingenierías que ofrece la universidad es de 59. Pese a que son ingenierías distintas⁷, me interesa recalcar que ese número es alto en comparación con los registrados en las demás carreras, ya que la cifra de estudiantes indígenas cursando una ingeniería ocuparía el segundo lugar después de la carrera en Derecho. En consecuencia, Derecho (63), Ingenierías (59) y Música-Instrumentista (44) son las carreras que mayor número de estudiantes indígenas tienen, por lo menos entre los que se auto adscriben como indígenas en la UNAM.

En el Cuadro 2, también agregué el número correspondiente a la matrícula de toda la población universitaria durante el periodo de 2012-2013, en el que podemos apreciar un comportamiento no tan diferente ya que el área con mayor número de estudiantes en la UNAM es la correspondiente a ciencias sociales, seguida por la de la salud, después la física-matemáticas e ingeniería y al final, al igual que en el caso de la población indígena, las humanidades.

Me parece pertinente mencionar que para esta última área (IV) la mayoría de los estudiantes cursan estudios de música. Este fenómeno está ampliamente relacionado con la tradición cultural que persiste en los pueblos indígenas.

⁷ En total la UNAM ofrece 16 ingenierías: Ingeniería Civil; Ingeniería de Minas y Metalurgia; Ingeniería Eléctrica Electrónica; Ingeniería en Computación; Ingeniería en Energías Renovables; Ingeniería en Sistemas Biomédicos; Ingeniería en Telecomunicaciones; Ingeniería en Telecomunicaciones, Sistemas y Electrónica; Ingeniería Geofísica; Ingeniería Geológica; Ingeniería Geomática; Ingeniería Industrial; Ingeniería Mecatrónica; Ingeniería Mecánica; Ingeniería Mecánica Eléctrica; Ingeniería Petrolera.

Cuadro 3. Carreras con mayor número de becarios indígenas en la UNAM		
Licenciaturas	Número	Porcentaje en relación al total de estudiantes indígenas
Derecho	63	13.26 %
Ingenierías	59	12.42 %
Músico- Instrumentista	44	9.29 %
Fuente: Elaboración propia a partir de datos estadísticos de semestre 2013-1 del Sistema de Becas de Estudiantes Indígenas.		

Anteriormente comenté la razón por la que centro mi investigación en los estudiantes de origen indígena que cursan alguna de las ingenierías de la UNAM. Con el cuadro anterior anterior, al menos para el caso de los estudiantes indígenas en la UNAM, queda claro que prefieren cursar licenciaturas relativas a ambitos sociales (Área III), quizá por la carga histórica de desigualdad y marginación que ha caracterizado a lo largo de los años a la población indígena. Pero el número considerablemente alto de quienes estudian una ingeniería también indica que la población indígena busca incidir en áreas de conocimiento distintas a las tradicionales.

De los 550 becarios indígenas de la UNAM, que corresponden a todos los niveles, 475 cursan una licenciatura. Las tres carreras con mayor número de estudiantes indígenas engloban al 34.74% de quienes cursan estudios profesionales: Derecho absorbe al 13.26%, las Ingenierías el 12.42% y las carreras de Músico-Instrumentista el 9.26%.

Con la información anterior tenemos un panorama ilustrativo y resumido sobre el lugar de dónde provienen los estudiantes indígenas inscritos al Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas de la UNAM, así como las licenciaturas que estudian, comparando un poco con la población general de la universidad.

Aun cuando el tema de esta tesis está relacionado con el acceso a la educación superior de la población indígena, no queremos generar la idea de que el acceso de esta población a las universidades mexicanas y que la puesta en marcha de programas de apoyo a la población indígena en este nivel educativo son la solución al problema de desigualdad escolar y social que a lo largo de los años ha perdurado en los contextos indígenas.

En el primer capítulo a través de un recorrido por el contexto de la educación superior indígena en México mostramos en primer momento cómo el interés por temas de educación multicultural e intercultural en el país ha propiciado que existan cada vez más estudios e investigaciones sobre el particular campo de la educación superior y el acceso a ésta por parte de la población indígena. Y mostramos cómo han surgido los programas de atención a la población indígena en la educación superior mexicana, particularmente dos: los impulsados por la Fundación Ford y el Programa Universitario México Nación Multicultural.

Con el principal objetivo de tener una base de la cual partir y contrastar con la información obtenida por los estudiantes entrevistados, en el capítulo dos definimos las dimensiones de referencia de la tesis, tales como el proceso de integración de los estudiantes a la universidad, quiénes son los estudiantes universitarios y cuáles han sido las definiciones sobre la población indígena. En dicho capítulo también presentamos la metodología de la investigación que justifica el abordaje de la tesis, así como la justificación de la población entrevistada.

El último capítulo presenta el análisis de la información obtenida de los estudiantes indígenas entrevistados, a partir de extractos de las entrevistas, principalmente en cuestiones relacionadas a la migración y antecedentes

escolares de sus familiares; la elección de la ingeniería como carrera profesional; el proceso de ingreso a la UNAM; los elementos detectados a lo largo de su formación profesional y que constituyen su proceso de integración al sistema universitario; finalmente analizamos su experiencia como becarios del Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas de la UNAM.

CAPÍTULO 1. LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA EN MÉXICO

La investigación sobre temas educativos en México tiene gran relevancia por sus potenciales impactos en las políticas públicas; a su vez, la amplia gama de temas de educación que investigan los especialistas genera conocimiento actualizado sobre las problemáticas que caracterizan al sistema educativo. Si bien la división por niveles de la enseñanza provoca que las miradas se centren específicamente en los subsectores, algunos fenómenos transversales requieren ser explicados en relación viendo cómo se desarrollan desde la primaria hasta la universidad, para poder ser entendidos de manera integral.

Ese es el caso de la desigualdad escolar. Este fenómeno inicia en el nivel básico de enseñanza y perdura hasta el nivel superior. Llegan a una universidad únicamente los estudiantes que lograron sortear las dificultades académicas, económicas y sociales que se les presentaron en el camino. Cecilia Oviedo (2014:174) menciona que en México, y en general en América Latina, los estudiantes indígenas son sobrevivientes entre los sobrevivientes en el sistema educativo mexicano, es decir los que han logrado pasar múltiples obstáculos de tipo académico, económico, familiar y cultural. Esto porque si bien hay diferencias entre la población indígena y la no indígena en el ámbito escolar, las probabilidades de que un estudiante indígena culmine satisfactoriamente sus estudios del nivel medio y acceda al nivel superior son menores que las de los estudiantes no indígenas.

La autora mantiene esta idea a partir de una investigación sobre las trayectorias escolares de estudiantes indígenas en universidades de México para la cual entrevistó a 11 estudiantes indígenas y buscó indagar acerca del lugar y las condiciones en las que los jóvenes realizaban sus estudios previos a la educación superior, sobre la accesibilidad de las escuelas en cuanto a su cercanía al domicilio y sobre su pertinencia, entendida como las posibilidades que les ofrecieron de aprender, principalmente durante los primeros años de escolaridad, en la propia lengua indígena, asimismo, preguntó sobre su desempeño en la

escuela, las interrupciones en sus estudios, los apoyos académicos o económicos recibidos y el tránsito hacia la universidad (Oviedo, 2014: 175).

1.1 Panorama de la investigación en educación multi e intercultural

Dentro de la investigación educativa, el estudio de la educación multicultural o intercultural en la que se encuentra nuestro tema de investigación ha atravesado por momentos claves. En años recientes, ha tomado más relevancia y cada vez son más los especialistas que deciden dedicar su esfuerzo en comprender lo que acontece en esta área de investigación.

El Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) se encarga, cada década, de generar un estado del conocimiento sobre los temas educativos del país. Desde 1982 a la fecha han sido tres los estados de conocimiento que el COMIE ha producido, respectivamente en 1982-1992, 1992-2007 y 2002-2012. Cada estado de conocimiento es coordinado por reconocidos investigadores especialistas en educación en las distintas áreas de conocimiento.

A continuación muestro un cuadro en el que puede observarse cómo aumenta el número de investigaciones sobre la problemática de los distintos subtemas que atienden a las modalidades de educación para la población indígena, dentro del área de multiculturalismo y educación:

Cuadro 4. Cuadro comparativo de temáticas estudiadas sobre Multiculturalismo y Educación entre 1992-2012

1982-1992	1992-2007	2002-2012
Educación, sociedad, cultura y políticas educativas	Educación, derechos sociales y equidad	Multiculturalismo y Educación
- Políticas educativas y científicas. -Planeación educativa. -Calidad de la educación.	- Educación y diversidad cultural: *Educación para la diversidad: una mirada al debate latinoamericano. *Etnicidad en la escuela. *Los indígenas en la historia de la educación.	- Políticas públicas en educación indígena e intercultural. - Formación de maestros para la educación indígena e intercultural. - Lengua, cultura y educación bilingüe.

	<p>*Sociolingüística educativa. *Procesos socioculturales en interacciones educativas. *Las ONG y las redes electrónicas en educación intercultural: prácticas y ámbitos en tensión. *Formación de docentes en y para la diversidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educación y medio ambiente. - Educación y género. - Educación de jóvenes y adultos. - Comunicación, cultura y pedagogías emergentes. - Educación, valores y derechos humanos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Infancia y juventud indígenas. - Escolarización indígena en contextos urbanos y de migración. - Escolaridad de la población indígena jornalera agrícola migrante. - Diversidad e interculturalidad en la educación superior convencional. - Universidades interculturales en México. - Proyectos locales, autonomía educativa y resistencia indígena. - Movimientos decoloniales en América Latina: un balance necesario desde las pedagogías interculturales emergentes en México. Autonomía, territorio y educación propia. - Epistemologías indígenas e integridad Sociedad-Naturaleza en educación Intercultural. - Enseñanzas y aprendizajes socioculturales y su articulación curricular.
--	---	---

Fuentes: Tomado de Bertely, Dietz y Díaz (coord.) 2013.

Resulta sorprendente constatar como un área apenas estudiada al inicio del periodo de referencia se ha fortalecido en el espacio de dos décadas. Entre 2002 y 2012, el número de subtemas investigados se había multiplicado por cuatro con respecto al de los identificados en la década de 1982 a 1992: el interés incremental de los investigadores hacia temas relacionados a la educación multi e intercultural se debe, entre muchos otros, a la implementación de políticas y programas específicos de atención a la educación superior intercultural. El nombre del área de conocimiento ha cambiado también. En un principio la temática relacionaba lo relativo a la escuela con lo cultural, es decir, había cierto reconocimiento de que la cultura impactaba en las aulas escolares. Para la última década, la investigación sobre el tema se ha desarrollado en torno a temas como la multiculturalidad y la interculturalidad, incluyendo en el nivel superior. Los tópicos estudiados abarcan desde los aspectos curriculares a considerar en los

espacios escolares de educación básica hasta el estudio de la pertinencia de las recién creadas Universidades Interculturales, por ejemplo, la Universidad Intercultural de Chiapas y de la Universidad Intercultural del Estado de México (González, 2007). Las poblaciones a las que están enfocadas las investigaciones abarcan desde los niños hasta los jóvenes indígenas. Los sujetos a las que están referidas incluyen, asimismo, migrantes, jornaleros agrícolas y población indígena en contextos urbanos (Bertely, Dietz y Díaz, 2013).

A partir del cada vez más marcado interés de las instancias políticas por atender los asuntos indígenas, el uso de este conocimiento para alimentar el diseño o la evaluación de programas de política en el ámbito de la educación ha aumentado. El trabajo de 30 años hecho por los investigadores del tema ha mostrado que los pueblos indígenas de México son poblaciones que en general están afectadas por índices altos de precariedad y vulnerabilidad, en relación a acceso a servicios de bienestar, condiciones residenciales e ingresos monetarios. Pese a que esos diagnósticos sean recurrentes y hayan sido confirmados por documentos oficiales e internacionales, aún persisten las condiciones de desigualdad en la mayoría de esta población. Esa constatación nos lleva a preguntarnos hasta qué punto los conocimientos producidos están siendo realmente utilizados en beneficio de los pueblos indígenas.

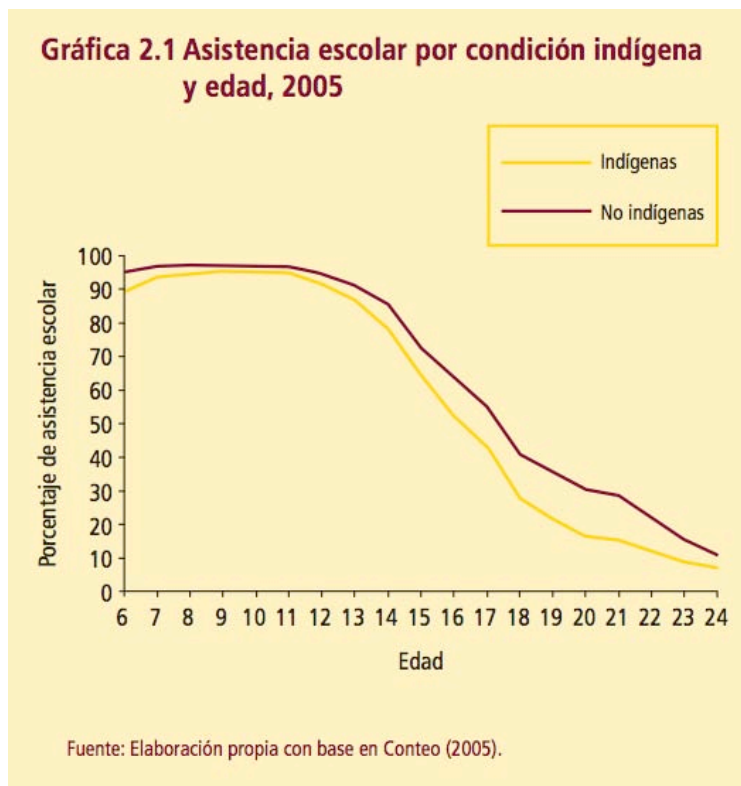
1.2 Desigualdad escolar de los pueblos indígenas de México en el nivel superior

Planteamos que la desigualdad es un concepto que va más allá de una definición estrictamente económica (es decir referida a los ingresos económicos que las personas reciben). Es un proceso multifactorial y tiene que ver con las brechas en el acceso a las oportunidades, en este caso escolares. En esa óptica, América Latina es la región más desigual del mundo. Apenas arriba de México, se encuentran otros países de la región como Brasil, Colombia, Chile, Guatemala, El Salvador y Honduras. (CEPAL, 2016)

Los estudios de la desigualdad escolar en el nivel superior del sistema educativo mexicano vinculan lo relativo a la educación con lo social. Bartulocci (1994:39) sostiene que los estudios que se han hecho sobre el tema comparten la tesis de que la desigualdad escolar es la manifestación final de la acción de la escuela como mecanismo que reproduce la ideología de las relaciones de producción capitalista. El estudio de la desigualdad escolar en esos años (90s) enfatizaba que quienes accedían a la universidad provenían de clases medias, sin embargo, para el autor darle mayor importancia a esos aspectos generaba que el tema se estancara, por lo que urgía la necesidad de innovar en temáticas a partir de lo ya conocido, es decir, de esos universitarios provenientes de sectores sociales medios cuántos eran hombres o mujeres. Esto con el fin de proporcionar información poco estudiada y que también terminaba determinando fenómenos particulares en la desigualdad escolar.

En la reciente década podríamos decir que la llamada de atención por voltear a ver otros los espacios escolares de la educación superior ha propiciado que el número de investigaciones sobre aspectos particulares de la población universitaria aumente. Ejemplo de ello es la atención que ha recibido la población indígena en cuanto al acceso a la educación superior y las estrategias que han sido implementadas para cubrir esta demanda.

Por años, las dificultades en el acceso a la educación superior afectó a los sectores menos favorecidos del país; aunque ha ido disminuyendo, debido a una universalización o expansión significativa de la cobertura, no ha desaparecido completamente. En el texto *Informe sobre Desarrollo Humano de los Pueblos Indígenas en México. El reto de la desigualdad de oportunidades* podemos apreciar cómo las tasas de asistencia escolar en la población indígena son menores que las de la población no indígena. También vemos que la brecha entre ellas se amplía a partir de los 12 años de edad, lo que indica que, al terminar el nivel básico, los jóvenes indígenas empiezan a abandonar sus estudios en mayor proporción que los no indígenas (PNUD, 2010: 54).



Tomado de PNUD, 2010, página 55.

A partir del panorama sintetizado en este apartado podemos decir que la desigualdad escolar es producida por la combinación de factores sociales, culturales y económicos como el nivel de estudios de los padres y/o hermanos, el hablar o no una lengua indígena, las desiguales facilidades de acceso a espacios culturales y los ingresos monetarios de las familias que muchas veces no alcanzan para satisfacer las necesidades básicas y menos las escolares. Esas situaciones de privación no pueden resolverse solamente mediante programas de intervención cultural o económica. Necesitan atenderse en forma compleja, mediante una batería de programas sociales articulados. Sin embargo, en México, no ha sido el caso. Incluso, la poca atención efectiva que se le ha dado a la situación escolar de las poblaciones indígenas hace pensar que la atención es socialmente inequitativa, según los lugares y las poblaciones foco.

1.3 Papel de la universidad ante la masificación

En América Latina, antes de los años 70 del siglo XX, cuando la educación superior conoció su primera ola de masificación, las universidades eran pocas: estaban localizadas en la Ciudad de México y en las capitales de las entidades federativas y eran consideradas como instituciones sociales de élite. Quienes accedían a éstas eran los hijos de familias que poseían un alto capital cultural. En forma similar a lo que ocurría en Francia, según lo constatado por Bourdieu y Passeron (2009) pero en forma más acentuada, en México, quienes podían tener estudios universitarios eran los herederos de las clases sociales acomodadas y de una clase media con recursos de capital cultural y social. (Bartolucci, 1994)

En América Latina, la situación era similar. Las universidades eran instituciones socialmente excluyentes y recibían mayoritariamente a los hijos de las familias de círculos burgueses, dejando al resto de población en el analfabetismo o con niveles bajos de escolarización. De acuerdo con Brunner (2007:5), actualmente, lejos ha quedado la universidad a la que solo asistían los hijos de las familias con amplio capital cultural. A pesar de que estudios recientes (Bartolucci, 1994; Chain, 1995; De Garay, 2001) muestran que las proporciones de jóvenes que acceden a las universidades varían según su estatuto socio-económico (siendo mayores entre quienes proceden de sectores medios-altos que entre medios-bajos), la población estudiantil en educación superior está conformada ahora por distintos tipos de estudiantes. Esta transición poblacional se acentuó en el pasado medio siglo.

La masificación de la educación superior, entendida como el crecimiento de la matrícula escolar, se hizo muy visible en Europa durante la década de los 70 ante el aumento de la población, el desarrollo de la economía y otros factores sociales que hacían necesaria la creación de más espacios educativos que preparasen personas calificadas, como parte de la urgente modernización que las universidades buscaban alcanzar (Brunner, 2007).

En América Latina, este mismo fenómeno propició el surgimiento de más instituciones de educación superior que permitieran el acceso de las clases medias y bajas a la educación superior. Al buscar dar cabida no sólo a las clases altas para una reproducción de la élite social, las universidades públicas abrieron campus en municipios carentes de infraestructura escolar, el gobierno creó institutos tecnológicos y las universidades privadas se multiplicaron. Este crecimiento inició en los 50 pero se aceleró en los setenta cuando la matrícula estudiantil alcanzó un aumento sorprendente en toda la región.⁸

El acceso de dicha población (clase media y baja) a las universidades cambió la forma como funcionaban las instituciones. Las obligó a reconocer la diversidad de estudiantes que pasaban por el espacio universitario y las condujo a visibilizar un escenario oculto en la región latinoamericana, a saber, la irrupción (o disrupción) de nuevos estudiantes en los escenarios de la educación superior. Entre esos nuevos estudiantes destaca la población indígena en la educación superior, aun cuando su presencia se ha vuelto un objeto de interés público hace poco tiempo (10-15 años) (Mato, 2014).⁹ La promoción, en la pasada década, de programas que intentaron reducir la desigualdad escolar a la que se ha enfrentado la población indígena, propició el surgimiento de estudios e investigaciones que abordaron dicha temática, sobre todo ante la necesidad de saber cómo esas iniciativas han impactado en sus beneficiarios, en cuanto a acceso y permanencia en la educación superior.

⁸ Para 1950 la matrícula de la educación superior, en América Latina, alcanzaba alrededor de 266 mil alumnos; en 1960 llegó a 542 mil alumnos; 10 años después el número se elevó a 1 millón 560 mil alumnos, para finalmente en 1980 tener alrededor de 5 millones 380 mil. (Brunner, 2007).

⁹ En las últimas dos décadas, la mayoría de las sociedades latinoamericanas han logrado mejorar la calidad de sus democracias respecto de algunas inequidades que afectan particularmente a los pueblos indígenas. Aunque aún con insuficiencias, estas mejoras son importantes y su fortalecimiento y profundización debe interesar no solo a esos pueblos, sino a todos los sectores de las respectivas sociedades nacionales. En educación superior en particular también ha habido avances, aunque tímidos y también insuficientes, y en la mayoría de los casos, no orientados por estudios previos. Apenas en la última década han comenzado a realizarse estudios sobre las experiencias en desarrollo. (Mato, 2014: 11)

En México, por ejemplo, los últimos años de la década de los 90 y los primeros años del 2000 fueron testigos de la implementación de políticas y programas compensatorios en el ámbito de la educación superior. Sobresalen la aparición de las Universidades Interculturales (UI); el surgimiento del Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas a partir de la creación del Programa Universitario México Nación Multicultural (PUMC) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); la intervención de la Fundación Ford que promovió tanto el International Fellowship Program, como el Programa Pathways to Higher Education, a través de colaboraciones con el CIESAS y con ANUIES. Mediante estas dos iniciativas, la Fundación Ford financió becas de posgrado en el país y en el extranjero para estudiantes indígenas y canalizó recursos para tutorías y asesorías a los estudiantes indígenas inscritos en licenciatura en distintas universidades estatales del país. Este conjunto de programas, aun cuando sus objetivos y modos de atención sean distintos, dio lugar a las primeras acciones abocadas a identificar a la población indígena en las instituciones de educación superior en consideración a que, si bien algunos establecimientos la atendían, no tenían un registro exacto de su peso en la matrícula.

México ha reaccionado a la demanda de espacios, aplicando programas enfocados en poblaciones menos favorecidas en universidades convencionales y creando instituciones de cercanía. La implementación de ambas iniciativas ha impactado en el número de estudiantes indígenas inscritos en el sistema de educación superior. A pesar de que las instituciones públicas con mayor demanda siguen siendo la UNAM, la UAM y el IPN, en la Ciudad de México y su zona metropolitana y, en cada uno de los estados del país, las universidades estatales, los gobiernos federales y estatales han abierto nuevas instalaciones educativas de nivel superior. Por ejemplo, las Universidades Interculturales¹⁰ absorben a quienes no pueden costear el traslado y los costos de inscripción implicados por una migración por cuestiones de estudio. A pesar de que en la UNAM los costos de

¹⁰ En 2001, Vicente Fox decretó la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) instancia que impulsó la creación de las universidades interculturales.

inscripción son realmente bajos (la colegiatura semestral es de 0.25 centavos), los traslados o el arrendamiento de un espacio donde vivir son en ocasiones incosteables para familias de escasos recursos.

En un contexto en el que abundan los estudiantes no tradicionales, encontramos entre los estudiantes universitarios en edad de cursar los estudios, a quienes son padres o madres de familia, quienes además de estudiar trabajan y/o realizan otras actividades. En las aulas universitarias conviven las primeras generaciones de jóvenes universitarios que provienen de una familia de bajos recursos o pertenecientes al sector bajo de la sociedad con los que proceden de familias con amplios recursos culturales o monetarios. Es en este escenario en donde ubicamos a los estudiantes indígenas que cursan una ingeniería en la UNAM, aunque, cuando empezamos el trabajo de campo, todavía no sabíamos si eran primera generación en estudiar una licenciatura o si su familia ya contaba con alguien que había cursado estudios universitarios. Quienes estudian una licenciatura tienen en mente el ideal de mejorar su formación académica, pero también buscan acceder a mejores condiciones de vida; en el caso de los estudiantes indígenas, de entrada, poder estudiar significa recorrer un camino diferente al que muchas veces han tomado sus familiares, en términos de movilidad social y profesional (Chávez, 2008; Carnoy *et al*, 2002; Raesfeld y Cuevas, 2008).

El objetivo de las instituciones de educación superior es preparar y formar a las nuevas generaciones de profesionistas, pero las características de los estudiantes difieren según los contextos y las instituciones. Los estudiantes universitarios de la UNAM no son los mismos que los de la UAM, así como tampoco son iguales los del Distrito Federal a los de Chiapas. Cada población cambia dependiendo de su contexto local e institución. Lo mismo ocurre dentro de cada universidad, sobre todo las públicas, ya que acogen a poblaciones heterogéneas. Si bien esa situación no es reciente, como lo señalaron los especialistas, el surgimiento de programas de afirmación étnica ha propiciado el

aumento y la visibilización de los indígenas como un grupo estudiantil con necesidades específicas (Carnoy *et al*, 2002; Raesfeld y Cuevas, 2008; Casillas *et al*, 2010; Ventura, 2012; Velázquez, A. E., 2013)¹¹. Dar cuenta de su papel en la población estudiantil de una sola universidad permitirá mostrar las lógicas que los estudiantes indígenas construyen durante su paso por la universidad, así como las relaciones que surgen entre ellos y con los compañeros, los profesores o las autoridades institucionales. La investigación está enfocada en los estudiantes indígenas de ingenierías, porque particularmente en la UNAM no encontramos estudios previos sobre ellos, a diferencia de lo que ocurre en otras áreas y en otras instituciones.

1.4 Los programas de atención a la diversidad étnica en la educación superior mexicana

Para atender las demandas de las poblaciones menos favorecidas e históricamente olvidadas, las autoridades federales o locales, bajo la presión de partidos políticos, colectivos étnicos, organismos no gubernamentales e incluso organismos internacionales crearon programas e instituciones que eran específica o mayoritariamente destinados a atenderlos. Se esperaba que contribuyeran a aminorar la gran brecha de desigualdad escolar a la que ha estado sometida la población indígena.

Un antecedente previo a estos programas de atención de la población indígena en instituciones de educación superior fue la creación de la Licenciatura en Educación indígena de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en conjunto con la Dirección General de Educación indígena en el año de 1982. El principal objetivo de crear una licenciatura de este tipo fue formar cuadros académico-

¹¹ Esos trabajos de investigación buscan conocer a la población indígena en educación superior que cursa licenciaturas de distintas áreas disciplinarias, la mayoría, y uno específicamente en Ciencias de la Educación. Las instituciones en las que centran su investigación son la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, la Universidad Veracruzana y la UNAM. Además, los trabajos consideran estados como Chiapas y Oaxaca que concentran el mayor número de población indígena del país.

políticos con los maestros indígenas, para que tuviera formación profesional pero también estuvieran preparados para ocupar puestos administrativos que les permitieran dirigir ciertas políticas en el campo de la educación indígena (Herrera, 2002: 35). La creación de esta licenciatura estuvo sujeta a modificaciones curriculares establecidas por la UPN pero el ejercicio propicio que ésta fuera una de las primeras experiencias de formación profesional de la población indígena a nivel nacional y de América Latina.

Jessica Badillo *et al.* (2012) identifican que en México son tres los tipos de programas diseñados para atender a la población indígena que quiere acceder a la educación superior. Estos son los apoyados por organismos internacionales, los creados por dependencias nacionales y finalmente aquellos impulsados por las propias instituciones.

De acuerdo a Laura Mateos, Guadalupe Mendoza y Gunter Dietz (2013: 308-309) dos programas pioneros que proponen tematizar y visibilizar la diversidad estudiantil en las carreras convencionales en universidades públicas existentes son:

- 1) El Programa de Apoyo para Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES), encabezado originalmente por la Fundación Ford, la ANUIES y las instituciones de educación superior (IES) mexicanas participantes.
- 2) El Programa Internacional de Becas de Posgrado de la Fundación Ford (International Fellowship Program, IFP-México).

Una tercera iniciativa fue impulsada por las propias instituciones. Un ejemplo es el PUMC de la UNAM. Según Mateos *et al* (2013: 309), ese programa es pionero porque pretende rebasar la lógica de la acción afirmativa para estudiantes indígenas y promover un enfoque de transversalidad, propiciando una dimensión intercultural en el currículo universitario. A partir de la puesta en marcha de estos programas las investigaciones sobre la pertinencia y también sobre las

experiencias de quienes se benefician de estos han ido en aumento conforme pasan los años.

1.4.1 International Fellowships Program & Pathways to Higher Education de la Fundación Ford

Un estudio que muestra claramente cómo operan esos programas y el impacto que tienen en la población indígena es el que elaboraron Didou y Remedi en 2006 sobre el Pathways to Higher Education en México, auspiciado por la Fundación Ford. El programa es de base étnica y busca atender a la población de origen indígena que accede a la educación superior, mejorando la atención que recibe pero sin darle becas. Es un programa de acompañamiento no de apoyo económico.

Antes de analizarlo, los autores recalcan que los programas de educación superior para indígenas en América Latina y en México están relacionados con lo étnico, lo educativo y lo social (Didou y Remedi, 2006: 28). Una vez que los estudiantes indígenas lograron el acceso a la universidad, tienen que superar situaciones específicas para culminar satisfactoriamente sus estudios. Han de superar dificultades socioeconómicas, culturales y escolares, ya que estas son responsables de que muchos estudiantes no terminen sus estudios profesionales. La falta de recursos económicos, la diferencia en los códigos familiares y académicos de comunicación y las carencias acumuladas durante la escolarización básica limitan en efecto las posibilidades de acceso y egreso a la educación superior para los estudiantes indígenas.

En su estudio, Didou y Remedi (2006: 34) hacen una clasificación de los programas de atención a la población indígena en educación superior para indígenas y/u otras minorías en América Latina. Todas esas instancias fueron soportes nodales en la experimentación de programas de educación superior indígena. En función de quienes los impulsan distinguen entre los principales promotores:

- Gobiernos nacionales, mediante la canalización de recursos a las agencias encargadas de la educación o de la política social de atención a indígenas.
- Gobiernos nacionales extranjeros, conforme con acciones de cooperación internacional que implementan las agencias de cooperación bilateral.
- Gobiernos estatales o autoridades municipales, eventualmente en colaboración con otras instancias.
- Organismos internacionales y multilaterales, mediante convenios firmados con contrapartes institucionales, asociativas, gubernamentales o con organismos no gubernamentales, o mediante préstamos y créditos.
- Los municipios y autoridades locales. El gobierno de la Ciudad de México, por ejemplo, promueve acciones para el bienestar de la población indígena migrante.
- Fundaciones nacionales e internacionales para apoyar acciones de cooperación solidaria para el desarrollo.
- ONG con varias fuentes de financiamiento y de diversa naturaleza.
- Las propias comunidades étnicas.
- Las universidades bajo fórmulas que remiten a alianzas sectoriales, a asociaciones con otros organismos interesados y a la cooperación internacional.

Otra instancia fundamental para la organización de un subcampo de educación superior indígena en México fue la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Esa dependencia del gobierno federal surge en 2001¹² y abre la primera Universidad Intercultural en 2003 en el Estado de México. En 2005/2006, pese a esfuerzos en ese sentido, la CGEIB admite que la tarea de cuantificar el número de estudiantes indígenas no era fácil, ya que pocas instituciones de educación superior tenían un registro confiable que permitiera calcular tal dato.

¹² Creada por Acuerdo del Ejecutivo Federal, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 22 de enero de 2001.

Ante el fenómeno migratorio de las poblaciones indígenas a las zonas urbanas, parte de los indígenas que ingresan a la educación superior son hijos de familias radicadas en la urbe. Otros viven solos en la ciudad y, además de recibir una beca, tienen que trabajar para poder completar sus gastos personales así como también los académicos.

Como mencionan Didou y Remedi “la educación superior indígena representa en México un campo fértil, aunque apenas esté constituyéndose, para sustentar intervenciones e investigación; pese a ello, se encuentra en torno al curriculum, a las condiciones de éxito y a los objetivos de las políticas, así como a los estudiantes” (2006:52). Por ello, resaltamos la importancia de esta investigación para un mejor conocimiento cualitativo de los estudiantes indígenas que acceden a estudios de nivel superior.

1.4.2 El Programa Universitario México Nación Multicultural

En el caso del PUMC, al momento de escribir la tesis, no habíamos ubicado una investigación que indagara sobre el funcionamiento completo del programa. Habíamos encontrado unos pocos artículos y ponencias sobre el Programa, cuyos contenidos están desarrollados para informar principalmente de las características y funciones, además de cuestionar la viabilidad de obtener resultados (Velasco, 2010). El sistema de becas ha sido estudiado por su coordinadora, la Mtra. Evangelina Mendizábal. Ella muestra los primeros resultados del SBEI desde la primera generación en el libro titulado *Etnografía intercultural del Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas de la Universidad Nacional Autónoma de México (2004-2011)*.

Además de estos textos enfocados en compartir información sobre el tema que nos interesa, hemos consultado tesis de licenciatura y posgrado que, tanto de manera general como particular se refieren al PUMC. Por ejemplo, Leticia Ventura (2012) entrevistó a estudiantes pertenecientes al Programa en cuestión y enfocó su trabajo de maestría a analizar el imaginario que construyen los estudiantes en

torno a la universidad. Ada Velázquez (2013), en su tesis de licenciatura, desde el trabajo social, analiza la construcción de la identidad social de los jóvenes indígenas de la UNAM. En ambos trabajos, las autoras realizaron entrevistas a estudiantes indígenas de distintas disciplinas. Estos trabajos ofrecen panoramas generales acerca de esa población y de su relación con la universidad. El trabajo que yo planteo, en contraste, está enfocado en un grupo disciplinario específico e intenta mostrar cómo funciona su dinámica de integración en esa área específica, considerando claramente las diferencias entre los pocos sujetos que entrevisté.

Desde un principio, el PUMC no fue objeto de estudio en esta tesis por lo que entender y analizar su funcionamiento no está incluido en los apartados de la tesis. Sin embargo, aludimos a algunas características del Programa, sus objetivos y funciones para mostrar hasta cierto punto en qué medida incide en la integración universitaria de los estudiantes indígenas entrevistados, ya que todos se beneficiaron de la beca. Entre los aspectos importantes de señalar, conviene mencionar que el PUCM tiene sus antecedentes en dos documentos: la *Declaración de Tepoztlán*¹³ y el *Pacto del Pedregal*¹⁴.

El primero resultó de una reunión, en octubre de 2004, convocada por la Fundación Rigoberta Menchú y la UNAM, en la que 25 líderes indígenas del continente Americano se reunieron en Tepoztlán, Morelos (en vísperas de terminar el Decenio Internacional de los Pueblos indígenas del Mundo 1995-2004). Este documento contiene una amplia serie de recomendaciones que terminan enfocándose en la solicitud de: 1) la elaboración de un Informe de Evaluación del Decenio 1995-2004 y 2) el desarrollo de un modelo de seguimiento y evaluación con indicadores culturalmente adecuados para el Segundo Decenio 2005-2014. Estas sugerencias fueron turnadas a diferentes instancias del Sistema de Naciones Unidas, a los gobiernos de los Estados, a las universidades, entre otros,

¹³ Declaración de Tepoztlán. 2004. Consultado en http://www.nacionmulticultural.unam.mx/PactoPedregalPrueba/pdf/3.1.Declaracion_Tepoztlan.pdf

¹⁴ Universidad Nacional Autónoma de México. (2008). *Los pueblos indígenas y los indicadores de bienestar y desarrollo "Pacto del Pedregal". Informe preliminar*. Consultado en <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/eventos/IXeieg/doctos/30desep/sesion%204%20b/informe.pdf>

para que estos impulsaran acciones encaminadas a coadyuvar y articular acciones para el desarrollo de los pueblos indígenas. Esos acuerdos están plasmados en la *Declaración de Tepoztlán*.

Posteriormente, el documento fue entregado al entonces rector de la UNAM, Juan Ramón de la Fuente, quien de manera inmediata adoptó las recomendaciones propuestas. Creó por acuerdo de la rectoría el Programa Universitario México, Nación Multicultural y constituyó un Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas. Esa alianza entre la máxima casa de estudios del país y los pueblos originarios del continente se le conoce como el Pacto de Pedregal. Dicho documento reflejó las demandas indígenas consistentes en disponer de indicadores incluyentes, confiables y sistemáticos que permitan iniciar una nueva agenda, planteada por los pueblos indígenas a nivel mundial. En ella se hace énfasis en la importancia de contar con instrumentos que den cuenta con objetividad de sus condiciones de desarrollo y bienestar. Contiene una exposición de las ideas y la reflexión sobre las situaciones que enmarcan las tareas metodológicas, expuestas en numerosos foros, reuniones, talleres y cumbres regionales o mundiales, por líderes, representantes, intelectuales y miembros de pueblos y organizaciones indígenas así como por expertos y académicos universitarios. (Pacto de Pedregal, 2008)

El ahora llamado Programa Universitario de Diversidad Cultural e Interculturalidad (PUIC)¹⁵ retomó los objetivos y funciones del antiguo PUMC. Entre ellas, una vez instaurado el Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas, asumió la tarea de consolidarlo y además de garantizar el desarrollo y la participación equitativa en todos los ámbitos del quehacer universitario, difundiendo la metodología y logros alcanzados.

Al momento de su creación, el PUMC definió cinco objetivos principales (Página web del PUMC: 2013):

¹⁵ Universidad Nacional Autónoma de México. (2014). *Acuerdo por el que se establece el Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad*. Consultado en http://nacionmulticultural.unam.mx/portal/puic/acuerdo_creacion_puic.html

- Vincular los esfuerzos intelectuales, metodológicos y técnicos de las personas y grupos que trabajan temas relacionados con la composición multicultural indígena de la nación mexicana, dentro y fuera de la UNAM.
- Fomentar el más alto nivel académico en los trabajos sobre el tema.
- Planear y apoyar el desarrollo de actividades de investigación, formación, extensión y documentación sobre temas culturales de los pueblos indígenas de México.
- Apoyar y promover la docencia de manera que aporte los elementos para el conocimiento y la transformación positiva de las relaciones entre las diversas culturas de nuestro país.
- Difundir y extender conocimientos y experiencias derivadas de las investigaciones y demás actividades que se desarrollen en el campo de estudios de la multiculturalidad.

Además de establecer los objetivos que guiarían el trabajo del PUMC, el documento enlistaba 13 funciones a realizar. La última de ellas refería lo siguiente: “proponer, desarrollar y monitorear un sistema de becas para miembros de los pueblos indígenas originarios de México, que garanticen su participación equitativa en todos los ámbitos del quehacer universitario.” (PUMC: 2013)

Fue a partir del ciclo escolar 2005-1 cuando el Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas conformó la primera generación de becarios indígenas de la UNAM. El Sistema de Becas ofrece un apoyo mensual que con el paso de las convocatorias ha aumentado la cantidad¹⁶ y tutorías permanentes a los miembros de los pueblos originarios de México que ingresan a la universidad¹⁷, para garantizar el acceso,

¹⁶ La primera convocatoria que realizó el Programa Universitario México Nación Multicultural (PUMC) fue en el año 2005 y la beca que otorgaban era de \$2,000.00 pesos; en la convocatoria del año 2011 el monto era de \$2,189.00; el monto aumentó a \$2,390.00 para 2013. Para 2015 el monto fue de \$2,604.00, fue la primera convocatoria del Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad. (Portal de Becas UNAM)

¹⁷ El Sistema de Becas ofrece el apoyo económico y de tutorías a estudiantes de los 9 planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y de los 5 Colegios de Ciencias y Humanidades como del nivel superior.

permanencia y egreso de los estudiantes indígenas de la educación superior. El PUMC, asimismo, se comprometió a generar información sobre cuestiones indígenas. También buscó garantizar la participación equitativa de la población estudiantil indígena en todos los ámbitos del quehacer universitario.

A siete años de haber iniciado su funcionamiento, el Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas propone, en su portal electrónico, un panorama general sobre el perfil de los estudiantes beneficiarios, en el que proporciona información sobre género, edad, adscripción étnica, licenciatura, etcétera, lo que nos brinda un conocimiento general de quiénes eran, en 2013, los estudiantes indígenas becarios de la UNAM.

El contexto general que presenté en este capítulo me permitió mostrar en primera instancia qué es lo que se ha investigado sobre el tema de la educación multicultural e intercultural, específicamente, en el caso de la educación superior de base étnica. Ubicar lo que se ha hecho en México y en América Latina, tomando en cuenta que la región cuenta con un gran número de población indígena, proporciona un panorama amplio y conciso sobre la temática en la que aterrizamos nuestra investigación.

Hay que considerar que el contexto en que se han desarrollado las investigaciones tiende a cambiar constantemente. La atención que recibe por parte de quienes están a cargo de éste en el país muchas veces es insuficiente, dependiendo del escenario político en que nos encontremos. Eso contrasta fuertemente con el interés que suscitó entre los especialistas en educación superior.

CAPÍTULO 2. DIMENSIONES DE REFERENCIA Y METODOLOGÍA DE LA TESIS

2.1 Procesos de integración de los estudiantes a la universidad

El estudio de la integración de los sujetos a la institución universitaria permitirá adentrarnos en el particular mundo del estudiante, recurriendo a sus propias palabras para expresar sus elecciones al respecto. Si bien el PUMC pretende que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades académicas, culturales, deportivas, etc., son los actores quienes, individualmente, deciden qué, cómo, cuándo y por qué hacer uso de los servicios proporcionados. En esta tesis, pretendo conocer a partir de ciertas experiencias cómo los estudiantes indígenas inscritos al Sistema de Becas se integran a la UNAM. Me interesa en particular verificar si auto-adscribirse como indígenas motiva que su integración se construya a partir de su condición étnica.

Otro tópico que quisiera explorar es el siguiente: ¿Qué es lo que viven en la universidad? La UNAM ofrece a todos sus estudiantes una amplia gama de actividades tanto académicas, como deportivas, artísticas y culturales. Respalda el que sus estudiantes hagan uso de la mayoría de su oferta, proponiéndoles constantes descuentos. Los jóvenes que acceden a la UNAM deciden qué actividades realizar. Los estudiantes indígenas becarios de la UNAM no son la excepción y tienen la posibilidad, como todos sus compañeros, de realizar las actividades que deseen. Sin embargo, el provenir de comunidades indígenas, que históricamente se han caracterizado por no contar con servicios básicos (situación que abarca las oportunidades educativas y no se diga las instalaciones deportivas y artísticas) podría orillarlos, en forma contradictoria o bien a aprovechar lo que la universidad ofrece con mayor compromiso, por efecto de compensación, o bien a no utilizar esos servicios, por falta de costumbre.

Si bien ser estudiante apela a lógicas diferentes para cada uno de los actores, entre las que destacan el ser joven y las del contexto escolar, la

integración universitaria se desarrolla bajo esos mismos parámetros. De Garay (2004) define el proceso de integración así:

La incorporación a la comunidad universitaria de una institución de educación superior, supone un proceso en el que se combinan dos tipos de *integraciones*, una es la *institucional*, lo que significa el aprendizaje y dominio de las formas de organización, las normas, reglas y *ethos* culturales en la que participan los jóvenes universitarios de una determinada institución. Al mismo tiempo se trata de un proceso de *integración disciplinar* a una rama específica del saber que cultivan los diferentes cuerpos académicos de cada licenciatura. En ambas operan diversos procesos de adquisición de capacidades específicas, lo que se ha denominado la practicidad de las reglas (Coulon, 1995). (De Garay, 2004: 29)

Como lo vemos, la integración depende de las características de cada persona y de su habilidad para compartir el lenguaje común al grupo al que desea pertenecer. Los estudiantes indígenas en este sentido tienen que integrarse a una universidad muy grande y por ende, muy compleja en sus funcionamientos pero también a una disciplina consolidada, cuyas prácticas son específicas y únicas.

El proceso de integración al sistema universitario en principio es entonces la asimilación de las prácticas académicas que rigen la institución y a la que los estudiantes universitarios tienen que enfrentarse al llegar a ellas:

El estudiante adquiere conciencia de los límites y del contenido de su disciplina y empieza a reconocer su lenguaje especializado, sus modalidades de argumentación permitidas y su estilo intelectual característico. Una vez superada la fase de integración, los miembros tienden a no cuestionarse lo que hacen; conocen los aspectos implícitos de sus conductas y aceptan paulatinamente las

rutinas inscritas en las prácticas propias de la disciplina a la que pretenden incorporarse. (De Garay, 2004:30)

Entendemos entonces que cada disciplina tiene códigos y lenguajes específicos. Por lo tanto, cada facultad o escuela, aun cuando pertenecen a una misma institución universitaria, difieren en la forma de establecer reglas y vínculo con sus estudiantes. El proceso de integración consiste en descubrir y asimilar la información tácita y las rutinas en las prácticas escolares de la enseñanza superior (De Garay, 2004:183)

Durante su proceso de integración universitaria, los estudiantes indígenas suelen adquirir experiencias escolares determinantes de la manera de relacionarse en la universidad; por ello, es importante definir la experiencia escolar ya que el concepto está relacionado con el de integración universitaria. La relación entre ambos permite entender la manera en que se integran los estudiantes indígenas a la institución y a su disciplina de elección. De Garay y Casillas (2001) citado en Badillo (2009) establecen lo siguiente acerca de la experiencia escolar:

Los estudiantes comparten ciertas características comunes, pero igualmente es posible encontrar diferencias importantes (se puede observar que provienen de distintos ambientes culturales, sociales; trayectorias escolares igualmente distintas; con responsabilidades sociales de mayor grado para algunos puesto que se pone de manifiesto su estado civil, situación laboral y dependientes económicos; los recursos materiales que emplean para el desarrollo de su actividad escolar no son los mismos; así como, dado su rol social, se apropian de la cultura de muy diversas maneras) mismas que consideramos tienen repercusiones en la forma en que viven el proceso de socialización escolar, así como en las distintas maneras en que se relacionan con la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel universitario. (De Garay y Casillas, 2001)

Sin embargo, cada estudiante acumula sus propias experiencias que difieren de las de sus compañeros en un mismo contexto escolar. Todas las instituciones para funcionar se fundamentan en reglas y la UNAM no es la excepción. La Universidad establece reglas particulares para que los actores universitarios interactúen dentro de ella. Esas reglas constituyen un piso común que hace más fácil comprender por qué la integración universitaria de los estudiantes indígenas sucede de determinada manera y conforme con ciertas decisiones.

El proceso de integración universitaria permite identificar las experiencias escolares que los estudiantes tienen durante su formación escolar. Con respecto a la experiencia escolar, Dubet (2005: 3) menciona en una frase concreta lo siguiente: “La experiencia estudiantil debe entenderse como un recorrido”. Ese recorrido se construye a partir de la interacción entre diferentes formas de vivir y permite recuperar los acontecimientos significativos en su vida como jóvenes y como estudiantes indígenas.

Estos son los principales conceptos que tomaré en cuenta para desarrollar mi proyecto de tesis, además de profundizar el análisis en el capítulo correspondiente a la experiencia escolar y a los estudiantes indígenas como nuevos actores en la educación superior, específicamente en la UNAM.

Definiré la experiencia escolar como la manera en que los actores, individuales o colectivos, combinan las diversas lógicas de acción que estructuran el mundo escolar. Por una parte, el concepto remite al recorrido de los individuos para construir una identidad, que de coherencia y sentido a la pertenencia de un conjunto social que no los posee *a priori*. En esta perspectiva, la socialización y la formación del sujeto son definidas como los procesos mediante los que los actores adquieren su experiencia. Pero por otra parte, las lógicas de acción que se combinan en la experiencia, no pertenecen a los individuos. Corresponden a los elementos del sistema escolar y se han impuesto a los actores como pruebas que ellos no eligen (Dubet y Martuccelli, 1998: 79).

Respecto al concepto de experiencia escolar, Agamben (en Alliaud y Suárez, 2011: 73) manifiesta algo fundamental que tendremos que considerar para nuestra investigación: “ni todo lo vivido puede considerarse experiencia ni quien ha vivido mucho puede catalogarse como ‘experimentado’”. Los estudiantes que participaron en esta investigación cursan distintos momentos de su carrera: están los de primer ingreso para quienes la única experiencia que les ha marcado es haber ingresado a la universidad; también están aquellos que están a la mitad de sus estudios y han pasado por otros momentos memorables en la institución. Finalmente, están aquellos estudiantes indígenas que se encuentran en los últimos semestres de la carrera o incluso en proceso de titulación, quienes tendrán mayores elementos para reflexionar sobre su experiencia universitaria y a partir de éstas conocer el proceso de integración a la universidad que han vivido.

2.2 ¿Quiénes son los estudiantes universitarios?

Los actores fundamentales de esta investigación son los estudiantes indígenas, ubicados en el particular contexto de la universidad. Para presentar sus rasgos característicos, hago un recorrido breve sobre cómo han definido los expertos en el tema a los estudiantes universitarios.

En la región latinoamericana la población estudiantil universitaria ha sido uno de los sectores y actores sociales de la realidad política más característico del siglo XX. Como resultado del incremento de la cobertura de la educación superior en el año 2005 superó el 30%, esto a partir de nuevas demandas, del incremento de presupuestos públicos para educación, del establecimiento de diversas limitaciones y restricciones al ingreso a las universidades públicas. Sin embargo, también contribuyó a la expansión de la educación privada que alcanzo a cubrir el 47% de la matrícula en 2003.

De acuerdo con Claudio Rama (2007:13), las características del estudiantado latinoamericano se conforman en el siglo XX como expresión de múltiples variables dentro de sociedades que estaban cambiando

significativamente como resultado de las migraciones, la inserción de los países latinoamericanos en las dinámicas globales que promovía el capitalismo a escala mundial y de las demandas de los aparatos productivos que requerían la formación de profesionales.

Retomo la definición que plantea Dubet en la que señala que el estudiante conjuga las lógicas de ser joven y pertenecer a un espacio determinado por reglas constituidas, en este caso, la universidad:

En pocas palabras, los estudiantes incluyen, a la vez, gran parte de la juventud, una juventud definida por condiciones de vida que rebasan a la propia universidad, y también son estudiantes propiamente dichos, definidos por condiciones de estudios particulares. [...] El estudiante vive el encuentro de la juventud y de la universidad (Dubet, 2005:3).

Los nuevos tipos de estudiantes se acomodan en espacios universitarios *ad hoc* o en programas convencionales, es decir en ofertas variadas para adquirir una formación, cursar carreras y obtener un diploma. La diversidad de espacios ocupados llega a impedir la identificación de los estudiantes a partir de algunas variables sociales homogéneas. Estos dos procesos predominan en la vida universitaria de las grandes instituciones públicas, ya que a mayor oferta educativa mayor heterogeneidad de las poblaciones incluidas.

Los estudiantes indígenas se diferencian, no obstante, del resto de la población estudiantil por el hecho de ser originarios de los pueblos indios asentados en México. Es bien sabido que las lógicas de interacción en una comunidad indígena difieren de las establecidas en los contextos urbanos. Por esa razón, integran una población susceptible de imprimir nuevos significados a lo que está viviendo dentro de la universidad.

Los estudiantes son también jóvenes. Sin embargo, no nos detendremos a definir la juventud, ya que como lo hemos mencionado anteriormente la población estudiantil ha dejado de ser exclusivamente aquella en el rango de edad de

estudiar la universidad. También la integran adultos que retoman sus estudios o que deciden hasta ese momento de su vida estudiar una carrera.

Durante mucho tiempo, imaginar estudiantes con características diversas fue un reto cuya resolución implicaba necesariamente cambios en las instituciones, por lo que era preferible no atenderlo. Sin embargo, llegó el momento en que las diferencias entre la población estudiantil devinieron más que evidentes, por lo que tuvo que ponérsele atención. Sin embargo, lejos de implicar nuevas formas de atender a los estudiantes y detenerse a estudiar a los jóvenes que acceden a las instituciones de educación superior, las instituciones evadieron realizar estudios que dieran cuenta de la heterogeneidad de la población estudiantil.

De acuerdo con las investigadoras Carlota Guzmán y Olga Serrano, entre las principales características que presentaban los aspirantes a ingresar a una licenciatura de la UNAM para el periodo 2010-1 eran las siguientes: la mayoría eran jóvenes con trayectorias escolares continuas, es decir, no habían repetido ningún año de la educación previa a la universidad. Eran solteros, sin hijos y sostenidos económicamente por sus padres. Los padres de estos se desempeñaban como empleados, trabajadores de oficio y comerciantes en el caso de los padres. Poco más de la tercera parte de las madres no trabajaba y entre las que sí eran empleadas, predominaban las comerciantes o trabajadoras domésticas. Los ingresos que percibían las familias de los aspirantes indicaban que más de la mitad de ellos vivían con condiciones socioeconómicas muy precarias y sólo el 26.5% tenía ingresos superiores a los seis salarios mínimos (Guzmán y Serrano, 2011:40).

En Latinoamérica, diversos estudios han demostrado que las oportunidades de ingreso a la educación superior están determinadas de acuerdo a los niveles socioeconómicos de los aspirantes, con todos los factores antes mencionados (Rama, 2006 para Uruguay; Kisilevsky y Veleza, 2002, de Argentina). México, en este sentido y en ese momento, no era la excepción. (Guzmán y Serrano, 2011)

Con base en un estudio de la UNAM, Mingo (2007) encuentra evidencias para demostrar la importancia de los orígenes sociales diferenciados en el desempeño académico y en la eficiencia terminal. Indica que a medida que se incrementa el nivel socioeconómico, mejoran los indicadores de desempeño estudiantil, medidos a través de los promedios, la conclusión oportuna de los estudios, la incidencia de presentar exámenes extraordinarios o de volver a cursar materias. Sin embargo, reconoce que el origen social influye de manera diferenciada según el área de conocimiento. Es en las ciencias exactas y naturales donde están sobrerrepresentados los grupos socioeconómicos altos y en contraste, es en educación y humanidades donde se encuentran más representados los grupos socioeconómicos bajos.

Los estudiantes universitarios podemos definirlos como diversos. Ésta es la nueva característica principal de los nuevos estudiantes latinoamericanos. Además de hijos son padres, además de solteros casados, además de jóvenes adultos. (Rama, 2007:19)

Esta diversidad en la población estudiantil trae consigo temas emergentes de discusión, y sobre los que se ha puesto atención los últimos años: deserción, abandono, circuitos de escolarización que los estudiantes desarrollan. La población diversa impulsa la investigación en este sector y en esta población en específico.

2.3 Población indígena de México. Conceptos y definiciones

El tema de la identidad indígena ha sido estudiado ampliamente por antropólogos, historiadores, sociólogos, quienes proponen diversas definiciones para describir la población que tiene orígenes indígenas en México.

Rodolfo Stavenhagen cita la obra de Antonio Caso (1958) en la que este autor propuso, hace 70 años, una definición del indígena:

Es indio aquél que se siente pertenecer a una comunidad indígena, y es comunidad indígena aquélla en la que predominan elementos somáticos no europeos, que hablan preferentemente una lengua indígena, que posee en su cultura material y espiritual elementos indígenas en fuerte proporción y que, por último, tiene un sentido social de comunidad aislada dentro de las otras comunidades que la rodean, que la hace distinguirse de los pueblos de blancos y mestizos (Caso, 1958: 16).

Aunque muchas veces queramos negarlo, la mayoría de la población todavía imagina a una persona con sarape, huaraches y sombrero al mencionar la palabra indígena. Incluso, sin afán de exagerar, en otros países, imaginan que en México todavía habitan aquellos indios conquistados por los españoles en 1492.

Con el paso del tiempo las definiciones han tomado rumbos distintos. Consideramos que la definición no sólo tiene que ser física, sino que incluye aspectos culturales, lingüísticos e incluso psicológicos para poder considerar a una persona indígena.

Las instituciones y el gobierno han aplicado como criterio de identificación de la población indígena del país el dominio de una lengua indígena, en diversos grados. Son indígenas quienes hablan una lengua indígena, pero esta definición de identidad indígena de manera directa genera complicaciones a la hora de contabilizar a dicha población. El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) sólo considera a la población mayor de 5 años, es decir, aquellos menores de edad que habitan en una región indígena, no son contabilizados en las estadísticas. Además, el mismo Instituto maneja dos preguntas para determinar si una persona es o no indígena. Por un lado aplica el criterio lingüístico, pero por el otro la autoadscripción. Como bien lo señala Silvia Schmelkes el porcentaje de quienes hablan la lengua indígena es menor al de quienes se consideran indígenas, 6.9% y 15% respectivamente en 2010 (2013:9).

Lejos de la dificultad estadística que el criterio lingüístico representa para la identificación de la población indígena, tenemos que considerar que la identidad tiene que ver con la idea que tenemos acerca de quiénes somos y quiénes son los otros, está referida al concepto que tenemos de nosotros mismos en relación con los demás. Habiendo dado cuenta del tema de esta investigación tenemos que considerar entonces cuál es la identidad que tienen los indígenas del país y cómo la construyen.

No es tema de esta tesis analizar por qué la población entrevistada se auto-adscribe como indígena, ya que el estudio de la identidad étnica es un tema completamente diferente y amplio que requeriría inclusive enfocar la atención únicamente a ello, además de incluir otras dimensiones de análisis y reflexión. De acuerdo al INEGI, la adscripción indígena es el “reconocimiento que hace la población de pertenecer a una etnia, con base en sus concepciones”.¹⁸ Esto no significa otra cosa más que las personas de manera individual pueden tomar la decisión de llamarse indígenas, cada una en función de su historia de vida y considerando aspectos históricos que les permiten hacerlo.

La auto-identificación del sujeto tiene que ser reconocida por los demás sujetos con quienes interactúa para que exista social y públicamente, porque, como cita Giménez (2004:89) a Bourdieu: “el mundo social es también representación y voluntad, y existir socialmente también quiere decir ser percibido, y por cierto ser percibido como distinto” (1982: 142).

El concepto de indígena está asociado a la clasificación más que a la descripción para las nuevas generaciones de estudiantes indígenas. En la UNAM, los estudiantes están conscientes de que auto-adscribirse como indígenas los ubica como parte de un grupo particular dentro de la universidad. Sin embargo, cuestionan el hecho de que no hablar una lengua originaria los haga “menos indígenas” en comparación con los que sí las hablan. Ese es en efecto el caso de

¹⁸ Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (s/f). Población indígena en México. Consultado en http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/eventos/vigenero/dia29/pob_indigena.asp?c=1407

cierta proporción de ellos ya que la migración a la ciudad de personas indígenas da, al parecer, mayores oportunidades a sus hijos de acceder a mejores condiciones de vida, educación y salud. El hecho de que hayan crecido en un contexto urbano, lejos de las comunidades a las que pertenecen sus padres, pero en contacto con las costumbres propias de sus pueblos originarios en el núcleo familiar, hace que se auto-adscriban como indígenas aunque no hayan residido en comunidades ni hablen la lengua. Aunque se podría pensar que la migración genera distanciamiento, los padres, en determinadas circunstancias, logran transmitir un sentido de pertenencia.

Documentos como la *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas* llevada a cabo en 2008 por la Organización de las Naciones Unidas y el *Convenio Número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes* firmado por la Organización Internacional del Trabajo en 1989, elaborados en el marco de reuniones internacionales tienen el objetivo de mostrar y hacer conscientes a la sociedad de los derechos que tiene la población indígena, considerando todos los derechos humanos y libertades fundamentales de los que como cualquier otra persona deben poder tener para así asegurar que vivan en un ambiente sin discriminación; específicamente en el ámbito laboral el documento elaborado por la Organización Internacional del Trabajo continua siendo un referente para la identificación y definición de los pueblos indígenas del mundo.

Con este capítulo buscamos definir los conceptos y presentar algunas reflexiones sobre dimensiones que están presentes en todo momento durante la investigación, siendo nuestra población de estudio los estudiantes universitarios indígenas y, más precisamente, el proceso de integración a la institución (la UNAM), determinada por su experiencia universitaria, sus trayectorias de escolaridad, condiciones familiares y recorrido existencial. Una vez definidos los conceptos y el contexto en el que situamos nuestra investigación, presentaremos en el siguiente capítulo el análisis de las entrevistas hechas a los estudiantes universitarios indígenas que cursaban estudios de ingeniería en la UNAM.

2.4 Metodología de la investigación

La presente tesis es un trabajo exploratorio que nos va a permitir familiarizarnos con el tema, ya que como mencionamos en páginas anteriores ha sido poco analizado dentro de la Universidad. A partir de la creación del PUMC y particularmente de su Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas en la UNAM pocas han sido las investigaciones hechas tanto de los estudiantes becados como de la operatividad del Programa. Los estudios exploratorios permiten tener conocimiento previo para propiciar investigaciones que profundicen sobre un tema en particular, es decir, es la base para otros trabajos que podrían realizarse en mucho mayor tiempo y con un nivel de análisis que permita generalizar las conclusiones a las que puedan llegarse (Rusu, s/f).

Como en todos los campos de investigación, la búsqueda del conocimiento orilla a definir rutas de indagación que sean adecuadas para alcanzar los objetivos particulares que cada investigación persigue. Los principales métodos de tratamiento de la información que tienen presencia, reconocimiento y mayor utilidad en la investigación educativa son el cuantitativo y el cualitativo.

Ambos tratamiento definidos por enfoques de investigación distintos buscan contribuir a profundizar el análisis de la información; sin embargo, sus características y la información que analizan respecto de un problema específico difieren por provenir de marcos referenciales distintos.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) definen el método cuantitativo como un proceso secuencial y probatorio riguroso en el que cada fase no puede modificarse sino que es preciso ordenar el trabajo sin alterar sus pasos: así el camino es uno y no hay manera de modificarlo hasta llegar al destino. Si bien este tipo de enfoque está generalmente vinculado con las llamadas ciencias exactas, se encuentra también en encuestas. Trabajos realizados por investigadores especialistas en temas de educación (Chain, 1995; Casillas *et al*, 2010) por ejemplo, sobre las trayectorias escolares de estudiantes en educación superior, concretamente en la Universidad Veracruzana, lo demuestran. Estas

investigaciones han ayudado a identificar principalmente variables estadísticas sobre los alumnos, la edad, el género, el estrato socioeconómico. Si bien existen datos recopilados sobre la matrícula de la UNAM que permiten elaborar un primer acercamiento a esa población, no resultan suficientes para conocer, en este caso, quiénes son los estudiantes indígenas en ingeniería y todo lo que atraviesan y construyen durante su paso por la institución. De hecho, el propósito de esta tesis no es describir las características del grupo, sino, más bien, analizar la forma cómo sus integrantes se han insertado en un programa y en una institución.

Considerar únicamente datos cuantitativos no nos permitiría aterrizar un análisis profundo sobre el proceso de integración universitaria de los estudiantes indígenas. Pretendemos en efecto inducir a aquellos estudiantes que están en el área de las ingenierías a auto-reflexionar sobre lo que ha sido o no significativo para ellos, mediante un análisis *a posteriori* de su recorrido por la universidad.

Esta investigación se apoya en el estudio de caso como una herramienta que permitirá analizar el tema central, dado que el número de estudiantes entrevistados es mínimo y no nos permite generalizar nuestro análisis de la información y las conclusiones como aspectos que atraviesan todos los estudiantes indígenas de la UNAM. De acuerdo con Piedad Martínez (2011: 174) el estudio de caso es “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir verificar o generar la teoría”.

En las ciencias sociales y humanas, el método de investigación cualitativo es utilizado asiduamente. Es frecuente su adopción por los investigadores, ya que “su acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien ‘circular’ y no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo con cada estudio en particular”, (Fernández y Baptista, 2010: 7). En este estudio exploratorio se pretende abordar el análisis del fenómeno desde una perspectiva de tratamiento cualitativo de la

información obtenida de la experiencia de los sujetos entrevistados a través del método de análisis de casos, con el propósito de reconstruir su concepción sobre su inserción en la vida universitaria, las dificultades enfrentadas, sus formas de superarlas, sus aspiraciones, etc. De esta manera se pretende lograr un acercamiento al fenómeno social de interés para este trabajo, así como a la derivación de orientaciones pertinentes para un tratamiento institucional adecuado.

En la investigación cualitativa que fue realizada en este trabajo, la recolección de la información tuvo el objetivo de rescatar y estudiar sistemáticamente las perspectivas y los puntos de vista de los participantes, sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos. El tipo de lenguaje que fue analizado para interpretar la información pretendió abarcar diferentes dimensiones como lo escrito, lo verbal y lo visual. Dado que la investigación cualitativa conduce a hacer uso de distintas técnicas que pueden consistir tanto en observaciones no estructuradas, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales como en registros de historias de vida, esta investigación se apoyó en estas técnicas para lograr su objetivo. Las técnicas empleadas permitieron recabar material informativo a partir del cual se analizan las vivencias de los entrevistados para lograr el principal objetivo de investigación. Conforme a ellas, construimos nuestro trabajo de campo en la siguiente forma:

El trabajo documental representó una vertiente primordial para nuestro trabajo ya que nos permitió contextualizar el objeto de estudio. Las actividades desarrolladas en ese marco consistieron en un proceso de revisión de documentos teóricos e institucionales¹⁹ y en el análisis de las estadísticas sobre el tema, concretamente las que ofrece el sitio web de estadísticas de la UNAM. Me ayudaron a definir conceptos y a ubicar el contexto específico al cual referir el

¹⁹ Como la Encuesta de Estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011, elaborada dentro del Seminario de Investigación en Juventud de la universidad y el texto que de esa encuesta surgió “Jóvenes_estudiantes@unam.mx: Realidades y representaciones de I@s estudiantes de licenciatura” elaborado en el Seminario de Educación Superior de la UNAM.

objeto de estudio: me fueron asimismo útiles para analizar los datos obtenidos en las entrevistas realizadas.

Después del documental, obtuve la información mediante la aplicación de un guión de entrevista semiestructurada que permitió tanto al entrevistado como al entrevistador tener apertura en el diálogo a entablar. Sobre la entrevista Álvarez-Gayou dice que “en la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias.” (2003:109)

De esta forma, la aplicación de un guión de entrevista contribuyó a facilitar la interpretación de la información proporcionada en torno al proceso de integración universitaria que los estudiantes indígenas sobrellevan después de ingresar a alguna ingeniería. Arrojó información sobre las principales características sociodemográficas de los entrevistados (edad, género, condición social) y sus problemáticas vivenciales en la institución (recorrido escolar, condiciones y procesos de ingreso a la UNAM, condiciones familiares verticales y horizontales y condiciones de estudio). A pesar de no ser un eje primordial dentro de los ámbitos de referencia de la tesis, también nos permitió apreciar cómo el PUMC les facilita su tránsito hacia la institución, su acomodamiento en ella, el mejoramiento de su rendimiento escolar y cómo contribuye a limitar riesgos de aislamiento social y de desempeño académico insuficiente, además de canalizarles recursos económicos suficientes para solventar sus estudios y gastos personales.

Conforme con estos intereses, realicé 5 entrevistas a estudiantes indígenas que estuvieran cursando una ingeniería dentro de la UNAM. Ubicar a la población no fue una tarea fácil, ya que dentro del Programa, el manejo de la información es confidencial y los responsables del Programa no pudieron otorgarme datos de la población que me interesaba estudiar. Eso es entendible ya que el PUCM como cualquier otra dependencia, tiene que resguardar los datos que sus estudiantes les proporcionan. Gracias al incremento del uso de las redes sociales como Facebook y, en particular, a la creación de un grupo llamado “Becarios México Nación Multicultural”, pude sin embargo contactar a los estudiantes. Previamente

a ello, había revisado una lista que estaba disponible en la página del PUMC en donde podía verse quienes eran los 550 becarios en ese momento. Ese listado mostraba una foto, nombre, edad, carrera y semestre que cursaban los estudiantes indígenas, por lo que identificar a quienes estudiaban ingeniería no fue complicado. Si bien tuve que dedicarle tiempo a separar al sub-grupo del conjunto global, ese fue menor al que invertí en contactarlos y posteriormente en agendar una fecha para la entrevista.

Una vez que identifiqué y contacté a los jóvenes indígenas, expliqué mi motivo para entrevistarlos. Desde que inicié ese proceso hasta que terminaron las 5 entrevistas, pasaron aproximadamente 3 meses. Las respuestas no fueron rápidas porque el periodo de levantamiento coincidía con el cierre del semestre 2013-2. Tuve que limitar el número de entrevistas a 5 porque el número de estudiantes que se auto-adscriben como indígenas y que pertenecen al PUMC, no es lo suficientemente elevado en este tipo de carreras en el campus universitario.

Para lograr cubrir los objetivos de la investigación, además de los aspectos señaladas en el párrafo anterior, elaboré un guión de entrevista semiestructurado. Éste permitió tanto al entrevistado como al entrevistador entablar y organizar una conversación sobre sus procesos de integración a la Universidad. La aplicación del guión de entrevista fue flexible con apertura a temas que se consideraron relevantes y no habían sido considerados inicialmente aun cuando fuesen relevantes para conocer cómo vivieron los estudiantes indígenas, del área de las ingenierías, el proceso de integración a la universidad.

El guión de la entrevista está dividido en 4 rubros que documentan cuestiones centrales en la indagación. Cada uno de estos está enfocado en un aspecto particular que propicia un conocimiento detallado del proceso de integración a la universidad de los estudiantes indígenas de la UNAM.

A pesar de que el número de informantes fue limitado, el método de análisis de casos permite validar la interpretación derivada de las experiencias por

ellos expuestas para alimentar conclusiones que traten de orientar recomendaciones de tratamiento institucional.

2.5 Justificación de la elección de la población

Para esta investigación, elegí tomar como informantes a un grupo específico de 5 estudiantes indígenas. Aun cuando en principio me había planteado hacer 10 entrevistas, las circunstancias para contactar a los estudiantes indígenas no resultó de la manera que yo pensaba y por el tiempo en el que, en ese momento, me había planteado concluir la escritura de mi tesis. Decidí quedarme con los 5 dispuestos a concederme el tiempo de una entrevista. Por ser las ingenierías carreras que se encuentran en una de las áreas de conocimiento a la vez con un creciente número de becarios y con una reputación de dificultad, tanto en el acceso como en la permanencia y el egreso, me pareció que la presencia de los estudiantes indígenas en este escenario permitía observar cómo sus intereses comienzan a cambiar. Por ello, mi interés en preguntarles cómo y por qué decidieron cursar licenciaturas correspondientes a las llamadas ciencias exactas como matemáticas, física, química y también ingenierías, es decir, carreras altamente competitivas y que requieren dominar habilidades y competencias específicas. Lo anterior es tan importante que, en la página de la Facultad de Ingeniería de la UNAM, las autoridades mencionan que sus estudiantes deben tener una

formación integral de excelencia académica, con un sentido ecológico, ético y humanista que los compromete a mantenerse actualizados permanentemente, capaces de resolver problemas de forma creativa e innovadora en el ámbito de su competencia, así como de realizar investigación científica y aplicada acorde a las

necesidades de la sociedad y de impacto en el desarrollo nacional.²⁰

A partir de estas constataciones, surge el interés por conocer el perfil de este pequeño grupo de informantes, un perfil tanto socioeconómico como académico que nos dé pistas sobre su(s) proceso(s) de integración al sistema universitario. Uno de nuestros supuestos es que, entre la población de becarios indígenas de la UNAM como en la población indígena en general, co-existen aquellos que por primera vez en su familia acceden a la educación superior y estudiaron la primaria y la secundaria en zonas indígenas con hijos de migrantes indígenas establecidos en la ciudad cuya trayectoria escolar se desarrolló en un entorno urbano aunque fuera en barrios pobres. Nos pareció importante preguntarles a los entrevistados cuáles fueron sus antecedentes al respecto, sobre todo considerando que el lugar donde cursaron sus ciclos de educación obligatoria define en gran parte sus posibilidades de éxito escolar, en cuanto a adquisición de competencias y saberes para la vida universitaria.

Las ingenierías, al ser de las carreras con mayor prestigio en el país, solicitan competencias específicas a quienes eligen estudiarlas. Tomando en cuenta las desventajas escolares a las que se enfrenta la población indígena durante toda su trayectoria dentro de los espacios educativos, es muy probable que las dificultades que confrontan los aspirantes indígenas para ser admitidos sean mayores que para la población y que deban redoblar esfuerzos, situándolos en una situación de exigencia mayor a la promedio. Era imposible corroborar esa hipótesis a través de la información estadística disponible, por lo que era indispensable que los entrevistados nos proporcionen respuestas al respecto.

²⁰ Facultad de Ingeniería, UNAM. Misión y visión. Consultado en http://www.ingenieria.unam.mx/nuestra_facultad/mision_vision.php

Cuadro 5. Características de los estudiantes indígenas entrevistados

	Edad	Sexo	Lugar de nacimiento	Grupo étnico	Habla la lengua	Ingeniería	Semestre	Campus
EMT160513-1	20 años	Masculino	San Sebastián del Monte, Oaxaca.	Mixteco	Sí	Mecánica Eléctrica	5º	FES Cuautitlán
EMT250513-2	27 años	Masculino	Acatlán, Guerrero.	Nahua	Sí	Civil	Especialidad	FES Aragón/ Facultad de Ingeniería
EMT010713-3	20 años	Masculino	Santa María Tlahuitoltepec, Oaxaca.	Mixe	No	Telecomunicaciones	6º	Facultad de Ingeniería
EMT020713-4	20 años	Masculino	Comitán de Domínguez, Chiapas.	Zapoteca	No	Civil	4º	Facultad de Ingeniería
EMT240713-5	25 años	Masculino	Santo Domingo Putla Villa de Guerrero, Oaxaca.	Triqui	Poco	Mecánica	Tesista	Facultad de Ingeniería

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de las entrevistas

Como podemos observar en el Cuadro 4, los estudiantes indígenas entrevistados se encuentran entre los 20 y 27 años de edad. Todos son hombres porque, pese a haber identificado a tres estudiantes indígenas mujeres, me fue imposible contactarlas.²¹ Tres de los entrevistados son originarios de Oaxaca, uno de Guerrero y otro de Chiapas; se auto-adscriben a 5 etnias distintas, dos hablan la lengua, dos no y uno de ellos entiende una conversación pero no la habla. Al momento de aplicar la entrevista, todos tenían más de dos años en la universidad; incluso uno cursaba una especialización y el otro estaba elaborando su tesis. El campus en el que estudiaban al momento de la entrevista es en su mayoría la Facultad de Ingeniería, ubicada en Ciudad Universitaria, el campus central de la UNAM, y solo uno cursaba sus estudios en la Facultad de Estudios Superiores

²¹ En la investigación hecha por Dora Elena Marín sobre la identidad y representaciones sociales de estudiantes de ingeniería civil en la UNAM en la población que estudió (71 cuestionarios hechos) encontró que la mayoría eran del género masculino (80%) y el resto (20%) era población femenina, lo que reafirma la tradicional constitución de la población escolar de dicha carrera, aun cuando en los años recientes se ha visto un incremento de estudiantes del sexo femenino interesadas en estudiar tal profesión (Marín, 2008: 89).

Cuautitlán (que era el único campus que ofrecía la carrera de su interés: mecánica eléctrica), campus ubicado en el Estado de México.

En el presente capítulo definí los conceptos que utilizaré a lo largo de la investigación, en un primer momento la definición del proceso de integración de los estudiantes a la universidad; realicé una breve presentación de las definiciones que se tienen sobre quiénes son los estudiantes universitarios hoy en día; posteriormente hice un recorrido por las definiciones y conceptos que a lo largo del tiempo han surgido sobre la población indígena, para saber desde dónde se le define y cómo la voy a entender yo durante este trabajo. Explicué la metodología que utilicé para recabar, analizar y presentar la información que obtuve, basándome principalmente en el método cualitativo de análisis de la información y en el estudio de caso por el reducido número de entrevistados que no permiten generalizar los datos obtenidos a toda la población indígena de la Universidad, finalmente presenté la justificación de la población que entrevisté para poder realizar la tesis que aquí desarrollo.

CAPÍTULO 3. CARACTERÍSTICAS Y DECISIONES ACADÉMICAS DE LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS DE INGENIERÍA DE LA UNAM

Los estudiantes indígenas de la UNAM, como todos los que integran la matrícula de la institución, tienen características similares y distintas entre sí, aun cuando pertenecen a un grupo en particular definido dentro de la universidad por su pertenencia étnica. En este capítulo, mostraremos algunos de sus rasgos que tienen que ver tanto con el origen y antecedentes familiares como con el ámbito académico. Consideramos relevante exponerlos porque inciden en su proceso de integración universitaria. Nos interesa asimismo dar cuenta de los testimonios y experiencias de los estudiantes en dos momentos que consideramos clave: el primero es la etapa de preparación cuando, previo a su ingreso a la universidad, toman decisiones para lograr llegar a la universidad; el segundo es posterior y concierne la etapa de inserción. Una vez que son aceptados como estudiantes de ingeniería, nos interesó averiguar cuáles son sus primeras percepciones del sistema universitario y su ruta de inserción a éste.

Consideramos importante presentar la información que nos proporcionaron los estudiantes indígenas entrevistados en los aspectos familiares y académicos para, en principio, proporcionar algunos elementos de información sobre quiénes son los estudiantes indígenas y sus familias. El propósito es poder entender de qué manera ciertos acontecimientos familiares determinaron o influyeron en las decisiones de los estudiantes indígenas al momento de continuar el camino hacia la universidad. Otro propósito consiste en identificar los aspectos académicos que tienen un peso relevante en su desempeño como estudiantes universitarios, como lo mostraremos más adelante.

De forma resumida hemos presentado ciertos datos que no pueden caracterizar a la población indígena de la UNAM en su totalidad, pero que nos permitieron tener elementos de diagnóstico a partir de los cuales pudimos acercarnos a nuestro tema específico. Los estudiantes indígenas inscritos en el sistema de

educación superior fueron, por lo general, entrevistados por los investigadores con el fin de conocer lo que les motivó a permanecer en el sistema. En sus inicios, las investigaciones sobre esta temática mostraron cifras institucionales y reconstruyeron trayectorias escolares de la población indígena (Chain, 1995; Casillas *et al.*, 2010). Sin embargo, recientemente algunos libros incluyen un apartado en el que cada estudiante indígena escribe su experiencia como estudiante universitario (Casillas *et al.*, 2012; Czarny, 2012). El texto de Casillas *et al.* resultó del proyecto FOMIX “Trayectoria y experiencia escolar de los estudiantes indígenas de la Universidad Veracruzana” respaldado por el Consejo Veracruzano de Ciencia y Tecnología, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y la Universidad Veracruzana. Esta investigación surge ante el interés por compartir las experiencias de estudiantes, profesores y funcionarios que problematizan y reflexionan sobre el acceso de los indígenas y otros grupos sociales marginados a la educación superior. El libro reúne resultados de investigación, análisis de políticas y experiencias institucionales y testimonios de estudiantes. En el caso del texto de Gabriela Czarny es un producto que resultó de las actividades apoyadas por la Unidad de Servicios y Programas de Estudio de Lenguas y Culturas Indígenas (USPELICI) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y que funcionó en el marco del Programa de Apoyo para Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAIIES) financiado por la ANUIES y la Fundación Ford. El texto, elaborado a partir de las experiencias escritas de los estudiantes indígenas de la UPN, ayuda a reconocer lo que orienta estudiar una licenciatura y también por qué salir de las comunidades indígenas e insertarse en la Ciudad de México.

Esta tesis de licenciatura busca rescatar, en el discurso de los estudiantes indígenas, el recorrido que hicieron y las estrategias que emplearon para llegar a ingresar a la UNAM, primerio, y para mantenerse estudiando una licenciatura, en este caso particular, una ingeniería.

Antes de comenzar con el análisis de los datos obtenidos describimos brevemente la ingeniería en la UNAM para poder enmarcar las respuestas en el contexto específico de la disciplina.

En México durante la época previa a la conquista fueron creadas obras que hasta la fecha causan admiración a quien las visita. Una vez acontecida la conquista, la ingeniería de origen europeo se expresó de diversas maneras en el país entre 1521 y 1770. (Facultad de Ingeniería, s/f)

Hacer un recorrido por la historia de la ingeniería en nuestro país podría llevarnos demasiadas páginas y lo que queremos es nada más contextualizar nuestra investigación, refiriéndola además de la educación superior, al campo disciplinario de las ingenierías. De acuerdo con De la Parra (en Marín, 2008: 57-58) en México hacía falta una actividad que, apoyada en la ciencia, coadyuvase a resolver los grandes problemas que, en muy diversos órdenes, se habían suscitado en la minería novohispana. De esa situación histórica, deriva la importancia que la disciplina ha tenido durante mucho tiempo llegando a crear un cuerpo profesional de prestigio. El principal antecedente del desarrollo de la ingeniería en la universidad es el *Real Seminario de Minería* que es considerado el primer instituto de investigación científica del continente. Posteriormente, el Seminario ocupa el Palacio de Minería, en el año de 1813.

En 1910, por el impulso de Justo Sierra, se crea la Universidad Nacional siendo parte integral de esta la Escuela Nacional de Ingenieros, que se convirtió en Facultad después de la apertura del Instituto de Ingeniería, en el año de 1959. Según la página web de la Facultad, el desarrollo de México, en todos los órdenes, ha sido factible, en gran medida, por la labor de generaciones de ingenieros mexicanos conscientes de su responsabilidad, que han dado lo mejor de ellos mismos para coadyuvar a la creación de un país más justo y mejor dotado.²²

²² Facultad de Ingeniería. (s/f). *Marco histórico*. Consultado en <http://www.ingenieria.unam.mx/paginas/historia04.htm>

La misión de la Facultad de Ingeniería de la UNAM (en donde más de la mitad de los becarios indígenas cursan sus estudios) es la siguiente:

Formar de manera integral recursos humanos en ingeniería, desarrollar estrategias y acciones para el desarrollo tecnológico, realizar investigación acorde con las necesidades de la sociedad y difundir ampliamente la cultura nacional y universal.

Esta conjunción de elementos debe aportar a la sociedad ingenieros competitivos, nacional e internacionalmente, con habilidades, actitudes y valores que les permitan un desempeño pleno en el ejercicio profesional, la investigación y la docencia; con capacidad para actualizar continuamente sus conocimientos y poseedores de una marcada formación humanista que le dé sentido a sus actos y sus compromisos con la Universidad y con México.²³

El portal web de la Dirección General de Administración Escolar (DGAE) de la UNAM permite ubicar las características de cada una de las carreras que ofrece. En el área de las ingenierías permite saber cuál se da en qué campus y los requisitos tanto de ingreso como de egreso, el plan de estudios y los beneficios para el estudiante. Previamente mencionamos que son ingenierías distintas, pero la historia de la ingeniería como disciplina que contribuye al desarrollo de la sociedad nos adentra en su conocimiento y de lo que se requiere al momento de decidir estudiar una ingeniería. Además de propiciar la discusión en torno a las estrategias que como individuos realizan a lo largo de sus estudios de dicha disciplina.

²³ Facultad de ingeniería. (s/f). *Misión y visión*. Consultado en <http://www.ingenieria.unam.mx/paginas/misionVision.htm>

3.1 Migración y antecedentes escolares en la familia de los estudiantes indígenas de ingeniería.

La migración es un fenómeno que está asociado a mejorar las condiciones de vida y quienes la realizan buscan obtener beneficios personales, económicos, de vivienda, etc. Sin embargo, el proceso de migración generalmente no está exento de adversidades que dificultan alcanzar los objetivos que las personas se plantean al momento de migrar. De acuerdo con Patricia Cárdenas (2014:5) la migración:

Es un fenómeno social complejo, dinámico y multifacético. No hay una definición única sobre él, aunque se puede reconocer que: “la migración es básicamente el movimiento territorial de personas que trasladan su espacio de vida a otro”. De la misma manera en que en torno del significado de migración se ha vertido mucha tinta, en sus manifestaciones sociológicas hay diferentes tipos de migración que no dejan de renovar el debate académico. Básicamente los especialistas reconocen dos tipos de migración: la internacional y la interna. La primera, se limita al cruce de las fronteras nacionales para el cambio de residencia. En tanto que la migración interna ocurre entre dos regiones de un mismo país.

En México, la migración indígena es un fenómeno que ha sido estudiado principalmente bajo un enfoque antropológico y en el cual convergen disciplinas como la economía, la sociología y la demografía (Cárdenas, 2014:7). Estas disciplinas buscan identificar de qué manera el desplazamiento territorial de estas personas desde sus lugares de origen hacia los de destino termina influyendo en sus creencias y su cultura indígena sobre todo cuando se insertan en un entorno urbano totalmente diferente al de procedencia. Si bien esta tesis no se enfoca en el proceso de migración de los estudiantes indígenas, sea personal o familiar, consideramos incluir una pregunta en el guión de entrevista al respecto. Después de levantar la primera entrevista, consideramos importante mostrar las respuestas

que los estudiantes indígenas nos dieron porque, de cierta forma, este fenómeno está aún presente tanto en sus familias como de forma personal en el caso de algunos. En México, el principal destino internacional de la migración internacional de los indígenas como de los otros grupos de población es Estados Unidos. Los destinos nacionales se centran en torno a ciudades como México, Guadalajara y Tijuana. Estudios como los de Sánchez (2002), Romer (2008) y Olivares (2010) han analizado su impacto tanto en las zonas urbanas donde se instalan los migrantes como en los sujetos que la experimentan.

Para documentar este proceso migratorio que con frecuencia realizan las familias indígenas preguntamos a los entrevistados si su familia había experimentado una movilidad dentro o fuera, en términos individuales (hermanos, padre) o de manera global (traslado colectivo). Las respuestas muestran la incidencia, entre algunos de nuestros informantes, de una migración individual por motivo de continuación de la trayectoria escolar. Siendo aún adolescentes, fueron los primeros de su familia en salir y en comenzar a vivir de manera independiente del núcleo familiar.

La pregunta que dirigimos a los estudiantes estaba enfocada en conocer de manera sucinta el recorrido que, junto con su familia o solos, tuvieron que hacer los estudiantes indígenas para poder continuar sus estudios: las respuestas mostraron escenarios diferentes respecto al tema. A continuación las respuestas:

Salí de mi casa creo que entre los 13 o 14 años, más o menos, para estudiar la prepa porque también la estudié fuera, entonces ya de ahí casi, casi empecé a independizarme poco a poquito [...] pues ahora sí que yo soy el único que vive aquí (Ciudad de México). EMT160513-1²⁴

²⁴ Los elementos que conforman las claves de identificación de las entrevistas son los siguientes: entrevista (E); masculino (M); tesis (T); día, mes y año en que se realizó y finalmente, después del guión, la secuencia consecutiva en que éstas se llevaron a cabo.

En mi pueblo estudié hasta el 5º año de primaria y después 6º lo estudié en Chilapa, la cabecera municipal, no tan lejos, como 10-15 minutos en carro, también la secundaria y la prepa; [después] ya me vine a estudiar acá la universidad. EMT250513-2

Para algunos estudiantes indígenas, salir de sus pueblos constituía la única opción para continuar sus estudios, ya que en sus comunidades de origen no había posibilidades de concluir la educación básica o media. Tres de los estudiantes indígenas al momento de la entrevista vivían solos en la Ciudad de México, aunque cuando llegaron dos de ellos estuvieron viviendo con familiares (tíos, hermanos o primos de sus padres) que los acogieron al momento de llegar. Solamente uno de los entrevistados desde el momento en que vino a vivir a la ciudad no estuvo con familiares.

Otros estudiantes nacieron en sus comunidades de origen pero crecieron en el Estado de México, por lo que realizaron estudios básicos y medios en zonas urbanas, eso como producto de la migración de sus padres quienes tomaron esta decisión para ofrecerles a sus hijos mayores posibilidades de estudio. Así lo manifiestan algunos entrevistados:

Somos originarios de Oaxaca, el pueblo se llama Santa María Tlahuitoltepec, realmente yo crecí más acá que en el pueblo, mis papás son originarios de allá, mis abuelos, tíos, todos están allá, la mayor parte de mi familia. Nos trasladamos acá [Edo. de Mex.] porque mis papás tuvieron como la visión de que nosotros teníamos que estudiar y es por eso que estamos aquí. EMT010713-3

Yo estuve dos años en el pueblo, desde que nací hasta los dos años, posteriormente me vine a residir a la Ciudad de México, desde entonces he vivido en la ciudad... bueno en realidad nunca en la ciudad, siempre en el Estado de México. EMT240713-5

Estos jóvenes indígenas son hijos de migrantes indígenas por lo que realizaron sus estudios previos a los universitarios en escuelas dentro de la Ciudad de México o del Estado de México. La oportunidad que tuvieron estos jóvenes de estudiar en zonas urbanas fue gracias al esfuerzo que sus padres hicieron mucho tiempo atrás. Es importante mencionar que, analizando las edades de los estudiantes indígenas al momento de la entrevista, entre 21 y 27 años, nos percatamos que el fenómeno migratorio de la población indígena de nuestro país representa, todavía en años recientes, una estrategia para mejorar las condiciones de vida tanto de la pareja que la realiza como de los hijos que en un futuro planeen tener.

Algunos estudios muestran que los profesionistas indígenas son los primeros de su familia en lograr obtener un título universitario (López, 2011: 66). Con el fin de ejemplificar ese tema en esta tesis de licenciatura, organizamos la información que nos proporcionaron los estudiantes indígenas sobre los antecedentes escolares de los miembros que integran su familia. En el Cuadro 6 podemos observar datos tanto de los padres como de los hermanos de nuestros informantes.

Cuadro 6. Antecedentes escolares de padres y hermanos de los estudiantes indígenas entrevistados

Entrevistado	Semestre	Escolaridad de padres	Escolaridad de hermanos
EMT160513-1	3º	Madre hasta 1º de primaria. Padre hasta 4º de primaria.	Hermanos menores estudiando la primaria.
EMT250513-2	Especialización	Ambos padres normalistas.	Hermana mayor con estudios de ingeniería truncos. Licenciatura en Educación indígena, maestra de preescolar.
EMT010713-3	7º	Madre con educación primaria. Padre con educación secundaria.	-Hermano mayor estudia Licenciatura en matemáticas en el IPN. -Hermana mayor estudia Licenciatura en

			Computación en la UAM. -Hermana menor estudia Licenciatura en Arquitectura en la UNAM.
EMT020713-4	5º	Padre médico egresado de la UNAM. Madre nutrióloga.	Dos hermanas mayores estudiando Medicina en la UNACH.
EMT240713-5	Tesista	Padre con educación secundaria. Madre sin estudios.	-Hermano mayor con estudios de Doctorado en Derecho en la UNAM. -Hermano mayor militar estudiando Derecho en el Sistema Abierto de la UNAM. -Hermana mayor con estudios de preparatoria. -Hermano mayor con Licenciatura en Química Farmacéutico Biológica de la UNAM. -Hermano mayor con estudios en Ingeniería Civil del IPN.
Fuente: Elaboración propia a partir de la información proporcionada por los entrevistados.			

La información otorgada por los estudiantes indígenas revela distintos aspectos interesantes. Los entrevistados cuentan con antecedentes escolares diferentes en su familia. Por un lado, encontramos un estudiante con padres sin estudios (primaria trunca). Él es el primero en estudiar una carrera universitaria. Por otro lado, está un estudiante cuyos padres eran normalistas. Su hermana mayor intentó cursar una ingeniería, pero desertó y finalmente concluyó la licenciatura en educación indígena, como sus padres. En otra situación, están dos estudiantes indígenas cuyos padres no cuentan con estudios universitarios, pero sí con educación básica. No son los primeros en su familia en estudiar una carrera universitaria, ya que fueron los hermanos mayores quienes tomaron un camino distinto al de sus padres. Ellos fueron los primeros en estudiar y en ayudar de la misma manera a sus padres y hermanos. En un escenario distinto, pero que

también trae consigo esfuerzos como en los casos pasados, hay un estudiante indígena con padres profesionistas en el área de las ciencias de la salud. Sus dos hermanas mayores siguieron el ejemplo de su padre, ambas estudiando la carrera de Medicina. Sin embargo, él eligió cursar una carrera completamente diferente: ingeniería civil.

Otro aspecto que destacamos es que los hermanos de los estudiantes indígenas entrevistados realizaron o realizan sus estudios en las tres instituciones públicas de educación superior que en la Ciudad de México reciben una demanda de ingreso elevada: la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma Metropolitana y el Instituto Politécnico Nacional; igualmente, lograron su admisión en universidades estatales de prestigio como la Universidad Autónoma de Chiapas y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Mencionan además que las carreras que cursan sus hermanos también son variadas y pertenecen a áreas de las físico-matemáticas, ciencias de la salud y de las ciencias sociales.

Si bien no todos los estudiantes entrevistados vienen de la comunidad indígena a la que pertenecen es importante mencionar que la falta de oportunidades escolares en las comunidades indígenas del país es uno de los principales factores que provocan la baja escolaridad de esta población, lo que al mismo tiempo limita sus oportunidades de movilidad social y profesional, provocando que esa población continúe manteniéndose en condiciones de marginalidad. Sin embargo, la teoría de la reproducción social no explica, por sí sola, el comportamiento de la población indígena: este tiene que ver con la manera en que todo el conjunto social opera dinámicas que garanticen que quienes pertenecen a determinado grupo social continúen en éste. Por ello mismo, el modelo social y cultural de funcionamiento reproductivo tiende a limitar las oportunidades de las personas, grupos, que no siguen con esos patrones “determinados” y buscan sustraerse a ese determinismo. Eso pese a que,

puntualmente, en México, se hayan multiplicado los programas de educación superior de base étnica.

3.2 ¿Qué voy a estudiar, por qué y en dónde? Elección de la ingeniería como carrera profesional en la UNAM

Los estudiantes indígenas con los antecedentes mostrados anteriormente representan casos no tan usuales dentro de las poblaciones indígenas. Una vez que cuentan con estudios de educación media, deciden continuar estudiando. Aunque obtengan el apoyo de sus padres para ello, se enfrentan, como cualquier otro estudiante, a la primera de las grandes decisiones que deben tomar: la elección de la carrera profesional en una situación en la que sus padres difícilmente les pueden orientar. ¿Qué motiva esa elección?, ¿qué factores la determinan? y ¿hasta qué punto tiene que estar relacionada con su origen indígena? En este apartado de la tesis presentamos las respuestas que recibimos para dar cuenta de un aspecto distinto al que por años estuvo reflejándose en las investigaciones hechas sobre el tema. Esas investigaciones se interesaron esencialmente a los estudiantes indígenas matriculados en el área de las ciencias sociales y humanas, en carreras donde son numerosos como Historia, Antropología, Sociología, Derecho. En este caso particular, nuestros entrevistados decidieron cursar una carrera de ingeniería, un área completamente diferente y que requiere habilidades básicas en ciencias duras. Ese tipo de preferencia hasta el momento no ha sido analizada como caso particular dentro de las preferencias académicas de los estudiantes indígenas. Sin embargo, hemos de reconocer que nuestras entrevistas, por su escaso número, no nos permiten generalizar conclusiones. Además, durante todo el desarrollo del trabajo, nos hemos esforzado por mostrar que las decisiones tienen que ver con la propia convicción de cada uno de los estudiantes entrevistados y como sus propias historias de vida, como en el caso de cualquier joven que llega a la universidad.

La trayectoria escolar que describieron los estudiantes indígenas entrevistados en los niveles básico y medio fue que, desde su perspectiva, recibieron una buena educación. Además, se auto valoraron como buenos estudiantes en su recorrido anterior, no siempre con las mejores calificaciones pero sí con la determinación de concluir sus estudios para poder ingresar a la universidad. Es en la educación media cuando generalmente los jóvenes mexicanos comienzan a tener pláticas o cursos de orientación vocacional que les permiten identificar cuáles son sus intereses y habilidades para poder desarrollar alguna actividad profesional. Sin embargo, no todos los jóvenes cuentan con esta orientación, pero no todos necesitan de ellas ya que incluso desde antes algunos jóvenes identifican sus intereses y comienzan una búsqueda individual de carrera profesional.

Teresa De León y Rafael Rodríguez establecen que la Orientación intenta descubrir el potencial de cada sujeto y ver que cada uno tenga su oportunidad para desarrollar ese potencial al máximo, en lo que mejor pueda ofrecer a sí mismo y al mundo. Se plantea como un proceso o conjunto de acciones para ayudar a otros en la solución de situaciones críticas y conflictivas o en la satisfacción de necesidades para el logro de un estado de bienestar. La Orientación vocacional le proporciona al estudiante, todas aquellas experiencias que le permitan modificar su percepción en el horizonte electivo. Por tanto, el enfoque que se propone plantea que el hombre debe ser educado para el servicio de la libertad, y que cualquier toma de responsabilidad exige que todas las potencialidades del ser humano se pongan en juego (De León y Rodríguez, 2008).

Los estudiantes de educación media superior toman cursos o materias de orientación vocacional, que bien o mal impartidas les dan un panorama general de las disciplinas, profesiones y carreras que las diversas instituciones de educación superior ofrecen; además de aplicárseles pruebas que les ayudan a identificar habilidades y aptitudes que podrían facilitarles la elección de una carrera universitaria.

La elección de la carrera profesional está ampliamente relacionada con los intereses manifestados por los jóvenes. La vocación es un tema que tendría que estar estrechamente vinculado con la elección de una carrera, pero no siempre es así. ¿Qué motivó a los estudiantes indígenas a elegir una ingeniería? Los entrevistados manifestaron que algunos recibieron orientación vocacional pero otros desde pequeños identificaron que sus intereses estaban relacionados con las matemáticas, los números y la ingeniería, aun cuando, en ese momento, no supieran el nombre exacto de la carrera que posteriormente decidieron cursar.

Había 5 opciones, lo que siempre me llama la atención y que siempre se me hacía fácil eran los números, entonces escogí lo que es el área de físico-matemáticas [...] Vi la opción y dije: me gustan los números, me gusta crear cosas, ingeniármelas, solucionar un problema o así y es por eso que escogí la ingeniería. EMT160513-1

Yo decidí estudiar ingeniería civil desde la secundaria, por un programa de *National Geographic* que estaban hablando sobre un puente en Alaska y ahí mencionaron quiénes integraban el equipo de trabajo para la construcción y mencionaron ingenieros civiles, sobre todo y yo dije “algún día yo quiero ser eso. EMT250513-2

Cuando voy al pueblo de mis papás me doy cuenta, por ejemplo, que el internet es un recurso muy limitado, solamente se puede obtener vía satélite y eso nada más lo tiene la escuela rural del pueblo, la primaria y la prepa son los únicos que tienen acceso al internet, entonces siento que es una condición muy desigual ahí y yo busqué algo parecido a comunicaciones, que se relacione y cosas así y me di cuenta que en la UNAM había una carrera que se llama Telecomunicaciones. EMT010713-3

Nos invitaron a los mejores promedios, “en lo que cabe”, a las pláticas del TEC de Monterrey para hacer el examen en Tuxtla y participar para la beca, a mí me llevan a Tuxtla y nos dieron como una pequeña feria de

carreras y yo fui a la ingeniería civil y la explicación que me dieron de a qué se enfoca la ingeniería civil, las áreas que tiene, me llamó mucho la atención, o sea las áreas científicas: materiales, carreteras, vías, hidrología, yo pensé “¡ah, eso sí me gusta!, siento que sí puedo hacer parte de mi vida eso. EMT020713-4

Para los estudiantes indígenas, la elección de una ingeniería está relacionada con tres aspectos que consideramos relevante destacar. El primero tiene que ver con las disposiciones innatas, dos de los estudiantes expresaron tener facilidad con las matemáticas desde temprana edad. El segundo con la vocación identificada: dos estudiantes manifestaron haber encontrado el gusto por la ingeniería en sus años de preparatoria. El tercero es externo, un entrevistado señaló que las deficiencias tecnológicas de su pueblo tuvieron un peso considerable al momento de elegir la ingeniería en Telecomunicaciones. La información que los estudiantes proporcionaron sobre lo que los motivó a elegir como profesión una ingeniería indica que el interés estaba presente desde una edad temprana en que la facilidad por los números y la atracción hacia áreas de construcción o desarrollo fueron determinantes. No obstante, también es preciso mencionar que algunos concretaron su interés general porque recibieron una buena orientación vocacional que los ayudó finalmente a tomar la decisión de qué carrera estudiar y en dónde.

El primer acercamiento a la Universidad se produjo en el momento que los estudiantes indígenas eligieron una carrera. En los distintos casos, la detección temprana de su habilidad con los números, el compromiso de mejorar las condiciones tecnológicas del pueblo al que pertenecen y la adecuada orientación vocacional que recibieron en sus escuelas les permitieron tomar la primera decisión importante de su vida profesional. Los estudiantes indígenas de ingeniería mencionan, en todos los casos, que sus padres nunca les indicaron qué estudiar. A la vez, advierten que, una vez que ellos lo hayan decidido, recibieron un apoyo completo en esta decisión, en la misma forma que sus hermanos que,

como lo mencionamos, en su mayoría, cursaron o cursan carreras diversas en las áreas de las ciencias físico-matemáticas, de la salud y de las ciencias sociales.

A la par de la elección de la ingeniería, identificar qué instituciones de educación superior impartían las carreras que les interesaban a los estudiantes representó también un proceso de búsqueda no siempre fácil, incluso para los estudiantes que aplicaron el pase reglamentado. En efecto, algunas carreras no se impartían en el campus de Ciudad Universitaria pero sí en Acatlán, Cuautitlán, Zaragoza, Aragón. Además, cuando las ofrecían varios campus, los planes de estudio cambiaban dependiendo del lugar en donde se impartía la carrera, llegando incluso a que sólo en ciertos planteles había disposición de las carreras. Los estudiantes indígenas que eligieron estudiar una ingeniería tenían claro lo que estudiarían, pero no siempre tenían la misma claridad sobre donde lo harían. A continuación presentaremos cuáles eran sus planes, opciones y argumentos con base en qué justificaron finalmente su decisión de inscribirse en la UNAM.

Fue de la noche a la mañana, yo no tenía contemplado estudiar en la UNAM, nada más que un amigo me dijo: “no pues vamos a presentar examen en la UNAM”, y yo dije: ¿la UNAM?, y lo primero que me pasó en la cabeza fue pensar “no creo estar al nivel de la UNAM. EMT160513-1

[...] estaba preparándome para ingresar a la UNAM, nunca quise quedarme a estudiar ahí (en Guerrero), también se imparte la licenciatura ahí, pero nunca fue mi intención quedarme ahí, siempre dije o es en la UNAM o es el Poli o... en ese entonces habían rankeado las mejores escuelas que imparten ingeniería civil y por dos años consecutivos los había ganado la Universidad de Aguascalientes y pues dije “si no me quedo en esa me voy a Aguascalientes. EMT250513-2

Es que de hecho haberme quedado en ingeniería... o sea fue la opción que yo planteé desde un inicio que yo quería estudiar telecomunicaciones, busqué dónde eran las opciones de centros y me di cuenta que solamente estaba en CU y la verdad sí lo dudé porque es un viajesote desde donde

vivimos, que está en Nezahualcóyotl hasta CU es una hora y media de transporte, es un montón, pensé que era mucha pérdida de tiempo.
EMT010713-3

Primero fue la influencia de mi papá, mi papá es médico de CU, él quería que yo me viniera desde la prepa, pero hay algo que se llama temor ¿no?, yo tenía 15 años y en ese tiempo me acuerdo pues yo me sentía como niño. EMT020713-4

Para los estudiantes indígenas, la búsqueda de la universidad no es un asunto para tomarse a la ligera. Aun cuando toman esta decisión de inscripción en el último momento. Previamente, habían considerado las instituciones de educación superior de sus estados y opciones de cursar distintas carreras con la intención de continuar sus estudios. Con anticipación, hicieron una búsqueda para concretar los intereses que habían identificado. Su decisión de procurar ingresar a la UNAM obedeció a motivos distintos, desde el interés personal de estudiar allí hasta la influencia familiar para seleccionarla. Sin embargo, los estudiantes que crecieron y estudiaron en contextos urbanos reconocieron que seguir estudiando era, para ellos, la única opción viable: incluso ingresar a una institución de educación media de la UNAM no era para ellos el objetivo. Ellos querían más bien ingresar a las mismas escuelas en las que los hermanos estudiaban porque eran las opciones que conocían. A veces, ni siquiera sabían que esas escuelas donde estudiaban (Prepa o CCH) formaban parte de la UNAM y que, posiblemente, tendrían ventajas para concluir una carrera universitaria si accedían a éstas desde la preparatoria, como lo menciona uno de los estudiantes entrevistados “te seré sincero yo aun cuando entré al CCH no sabía que era parte de la UNAM [...] veía el escudo de la UNAM y decía ‘qué hace el escudo de la UNAM’, ya después te vas involucrando y sabes que la prepa pertenece a la UNAM” EMT240713-5.

Este escenario es distinto al de la mayoría de los jóvenes mexicanos. Ellos saben, en la actualidad, que un lugar en alguna Preparatoria o Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM prácticamente asegura el acceso a la

universidad (depende de cada individuo que así suceda si mantiene una buena trayectoria durante la educación media). Las carencias en la información a la que tienen acceso los estudiantes indígenas repercute también en la elección de carreras, ya que si los estudiantes consideran que no serán aceptados en la carrera de su primera opción, tienden a elegir otras que no son totalmente de su interés y vocación, lo que con frecuencia significa deserción y abandono durante su trayecto escolar. Esa situación agrava las dificultades que enfrentan en el nivel medio superior respecto a la adquisición de contenidos académicos y a su adaptación a contextos escolares completamente diferentes a los atravesados durante la educación básica, que ejerce un mayor control de conducta hacia los alumnos. Pasar a un nivel en el que se les otorga mayor independencia, llevándolos a interactuar de una forma distinta con sus compañeros y profesores no es un proceso evidente, sobre todo en un momento en el que los jóvenes tendrán que comenzar a construir su camino hacia la educación superior. Por ende, a veces, toman decisiones para las que no siempre tienen argumentos concretos y que improvisan conforme conocen el sistema en el que están insertos como estudiantes.

En la mayoría de los casos, los estudiantes hicieron una búsqueda de instituciones públicas que les permitieran documentar las opciones que tenían. Por ejemplo, quedarse en el estado de origen nunca fue una opción para uno de los entrevistados. En su mente estaba la idea de salir de su pueblo e intentar quedar en alguna de las tres universidades que él consideraba como las mejores para estudiar ingeniería civil. Aun cuando los demás estudiantes entrevistados no hayan hecho una búsqueda tan específica como la de este estudiante, sí se preocuparon por formarse como buenos ingenieros. Cada uno hizo una búsqueda de acuerdo a sus intereses según el momento en que se encontraba. Por ejemplo, el estudiante que pensaba estudiar en el Tecnológico estando en una preparatoria en la comunidad de Huajuapán de León no consideró la UNAM en primer lugar para estudiar la ingeniería porque no creía tener el nivel académico que la universidad exige. De último momento, sus compañeros lo convencieron de

presentar el examen de la UNAM. De ese grupo que presentó el examen, fue el único admitido. Para otro estudiante, en contraste, la UNAM fue un referente desde pequeño, por el antecedente de su padre egresado de dicha institución. Incluso su padre planeaba que estudiara el nivel medio superior en el sistema de la UNAM, pero el estudiante sintió temor, por la corta edad, ante la necesidad de irse a vivir a la ciudad, alejado de sus padres. Para su padre era importante que sus hijos estudiaran en la UNAM la licenciatura, por lo que los impulsó y apoyó para lograrlo.

La elección de carrera y de universidad es apenas el inicio de una ruta compleja que tuvieron que recorrer los estudiantes indígenas para finalmente convertirse en parte de la comunidad UNAM. Iniciaron ese proceso solos o acompañados de su familia o amigos quienes los motivaron para no rendirse antes de conseguir lo que se habían planteado.

3.3 Pase reglamentado y examen de selección: rutas distintas para un mismo destino

La UNAM, como toda universidad pública, aplica un concurso de selección para el ingreso. Ese es abierto a cualquier persona que desee estudiar en ella. También, admite a los aspirantes mediante el llamado pase reglamentado que permite a los estudiantes previamente seleccionados de Prepa y CCH que mantuvieron un buen promedio durante sus estudios ingresar a la licenciatura de su preferencia sin tener que presentar el examen de selección.²⁵ Este doble esquema de admisión es un tema polémico dentro de la universidad. Cada vez que salen los resultados

²⁵ “El concurso de selección se abre dos veces al año: en febrero y junio, y lo pueden presentar los estudiantes que provienen de cualquier bachillerato –ya sea público o privado– que hayan obtenido un promedio mínimo de siete en el último nivel de estudios. Este examen consta de 120 reactivos que se refieren a las distintas áreas de conocimiento. Cada aspirante tiene opción de elegir la carrera que desea cursar y el plantel. Se asigna un lugar a los aspirantes que obtienen un puntaje mínimo establecido para cada carrera, sin importar el lugar de residencia. Cabe aclarar que la mayoría de los lugares los ocupan los egresados del bachillerato de la UNAM (64%) y el 36% restante se abren a concurso de selección.” (Guzmán y Serrano, 2011:38)

del examen de ingreso, el mecanismo es criticado ya que la mayor parte de los lugares que otorga la institución son ocupados por sus estudiantes a través del pase reglamentado (Guzmán y Serrano, 2011:38). Si bien es un tema que incluso internamente dentro de la universidad está discutido, sólo lo señalamos pero no nos detendremos en la discusión de lo que generaría o no su eliminación o regulación.

Como mencionamos en apartados anteriores de este capítulo, dos de los estudiantes entrevistados estudiaron en escuelas de la zona metropolitana de la Ciudad de México. Desde pequeños, estuvieron relacionados y vinculados con las instituciones en las que sus hermanos mayores cursaban estudios universitarios y cursaron la educación media superior en instituciones que pertenecen a la UNAM, lo que les permitió en cierto sentido “adelantar” y asegurar su ingreso a la universidad. Por el otro lado, están los otros tres estudiantes indígenas que tuvieron que hacer un examen de selección.

[...] ya venía el examen de la universidad, primero el de la UNAM que hice en febrero y que no pasé, no pasé el primer examen, apenas estaba iniciando el 6º semestre de la preparatoria, primero fue un poco de tristeza, el examen sí estuvo muy difícil, la manera en la que lo vi, la mitad de las cosas del examen no me las enseñan en el CBTIS [...] Después vino el examen de la UNACH y también vino el examen de Chapingo que yo presenté, es un examen gratuito que se hace en mi ciudad, por eso decidí hacerlo, pensé “si no me quedo en ninguna pues me voy a Chapingo, que es propedéutico de un año, y veo que tal está economía de los productos” que veía que podía ser algo funcional y de ahí digo “si no me gusta ¿qué voy a hacer? [...] entonces hice el del Poli y una semana después fue el de la UNAM, después venía la segunda vuelta de la UNAM, mis primos de acá me dijeron que ellos consideraban que era mejor la UAM que el Poli, entonces no habían salido los resultados ni del Poli ni de la UNAM y me vine a hacer el examen de la UAM y ya, ahora sí lo que dios diga, ya tenía mi lugar en la UNACH, ya había pagado la inscripción que por cierto es muy cara, creo que eran \$1,800.00. El primer

resultado que salió fue el de la UNAM, para mi buena suerte, y fui aceptado. EMT020713-4

Lo relevante en este caso es que sólo uno de los estudiantes indígenas experimentó un proceso largo para ingresar a la universidad, considerando incluso opciones educativas que no tenían nada que ver con sus intereses profesionales. Otros dos, en cambio, fueron aceptados en su primer intento de ingresar. Aun cuando no fue en el campus central de Ciudad Universitaria, ya habían logrado lo primordial, asegurarse un lugar. Los otros dos estudiantes recurrieron a la convocatoria del sistema de educación media superior de la UNAM e ingresaron vía el pase reglamentado. Para ellos, el esfuerzo que hicieron para llegar a la universidad empezó desde el bachillerato: incluso para uno de ellos el desconocimiento del sistema de la UNAM en el bachillerato era tal que hasta después se dio cuenta que su ingreso al nivel significaba mayores oportunidades de lograr su inscripción en las carreras de licenciatura propuestas por la universidad.

La preparación para el examen de selección para los tres estudiantes que lo realizaron fue de manera diferente. Hubo quien lo presentó aun estudiando el último semestre de la preparatoria por lo que, en su percepción, no estaba completamente preparado para presentar un examen de ese tipo, pese a que, familiarmente, existía una presión para que estudiara en la UNAM. Para otro de los estudiantes, la preparación fue de tiempo completo y principalmente enfocada en repasar los temas que consideraba eran puntos débiles en su formación: “esas dos semanas, no me considero buen lector, pero me aventé un buen de libros, sobre todo según yo mis puntos débiles, en ese entonces se me complicaba mucho lo que es el español, la gramática, todo eso se me complicaba”²⁶, en otras palabras, tenía conocimiento de que no era un examen fácil de aprobar y que requería de mucho estudio la admisión; por ello, durante dos semanas, dedicó todo su tiempo a estudiar y prepararse para presentar el examen de admisión.

²⁶ EMT250513-2

Otro, que no había considerado la UNAM para estudiar sino de último momento, no tuvo una preparación previa. Él manifiesta haber repasado muy poco y presentar el examen con los conocimientos que había adquirido en su preparatoria ubicada en el estado de Oaxaca. Los tres estudiantes manifiestan haberse sentido completamente satisfechos al momento de enterarse de haber sido aceptados para estudiar una ingeniería, además de ser los únicos de sus grupos de amigos que lo habían conseguido.

Los dos estudiantes que aplicaron el pase reglamentado realizaron el proceso a la par de sus compañeros, es decir, ellos eligieron el plantel y la carrera. Ambos optaron por el campus de Ciudad Universitaria aun cuando el trayecto les significaba un tiempo de traslado superior a dos horas. Fue una elección personal, si bien consideraron la distancia como un problema, no lo evaluaron como un elemento suficiente para elegir alguna de las otras facultades que tiene la universidad en la zona metropolitana de la ciudad.

En suma, los cinco estudiantes indígenas entrevistados fueron aceptados como estudiantes universitarios mediante rutas de acceso distintas. Pasaron por caminos diferentes pero no por ello menos o más dificultosos. Eran distintos y acordes a las situaciones y estrategias planteadas por los estudiantes en su búsqueda por superarse profesionalmente. La primera etapa había terminado con su aceptación como estudiantes universitarios en la UNAM. La siguiente apenas estaba comenzando: integrarse al sistema universitario.

3.4 Estudiantes indígenas de ingeniería en la UNAM: integración al sistema universitario

Una vez inscritos formalmente en la universidad los estudiantes indígenas comenzaron un nuevo proceso. Algunos tuvieron que trasladarse a vivir a la Ciudad de México o al Estado de México con familiares o solos. Otros, aunque

permanecieran en la casa de sus padres, tuvieron que comenzar a adaptarse a un sistema totalmente diferente al que estaban acostumbrados. Los estudiantes indígenas llegaron a la universidad en condiciones distintas pero tuvieron que enfrentar solos o acompañados un proceso de adaptación a la institución. Para algunos, resultó complicado. Para otros, requirió de mucho esfuerzo y convicción de que tenían que cumplir las expectativas que tenían al ingresar. De nueva cuenta, sus dinámicas de socialización fueron diferentes y cada estudiante las vivió de acuerdo a sus propias experiencias.

Cada entrevistado enfrentó de distinta manera el proceso de adaptación a la ciudad y a la universidad. El que tuvo que migrar para llegar a vivir a la ciudad con familiares o solo tuvo que confrontar en paralelo el proceso de adaptación a la urbe y a la institución. Otros, al residir previamente con su familia en la ciudad, solo tuvieron que efectuar el segundo proceso de adaptación es decir el de integración al sistema universitario. De cierta manera, sus condiciones residencial y migratoria determinaron la forma en que se movieron dentro de la universidad, habiendo una diferencia entre quienes llegaron desde fuera y quienes vivían previamente con sus familias.

Quienes llegan a vivir a la ciudad o al Estado de México después de ser aceptados a la UNAM buscaron ser recibidos por familiares, en la casa de alguno de sus tíos y de cierta manera esa relación familiar les permitió mantener un poco su estabilidad. No tuvieron que preocuparse por la comida, por buscar un lugar, etc.. En cambio, un estudiante, al ser el único de su grupo de amigos aceptado y al no contar con familiares, tuvo que buscar alternativas para encontrar espacios que fueran económicos como un internado de pentathletas.

Cuando me vine para acá mucha gente del pueblo vive acá, luego entre broma decimos que tal vez la mitad de mi pueblo vive acá, y tengo familiares lejanos, son como de 4^a-5^a generación que tienen casa acá y ahí fue donde yo les pedí que me dejaran hospedarme con ellos y me dijeron que sí. EMT250513-2

Adaptarse a una nueva casa, de tíos, en donde se preocupan y procuran como si estuviera en su casa [...] a una casa que no es la mía, a vivir con mis tíos, para mi buena fortuna mis tíos se portaban como mis papás o sea me cuidaban, se preocupaban por mí , mi tía me hacía de comer todos los días. EMT020713-4

De los cinco estudiantes entrevistados, cuatro vivieron su primer año de universidad en contextos familiares, si bien algunos eran tíos o primos de sus padres, la relación que establecieron con ellos facilitó a los estudiantes no tener que preocuparse por otra cosa más que por estudiar. Pero ese no fue el caso del único estudiante que llegó solo.

[...] trataba de administrar mi tiempo y creo que era lo principal que tenía que hacer para poder ir bien en la escuela y cumplir con el reglamento de ahí del internado, pero sí tuve que administrar bien mi tiempo en todo. EMT160513-1

[...] estaba entre la espada y la pared, ¿estudiar o el deporte?, y elegí estudiar, dejé el atletismo aunque me costó bastante. EMT250513-2

Inmersos en dinámicas distintas que les exigían mayor admiración de su tiempo los estudiantes indígenas tuvieron que priorizar y elegir las actividades que además de estudiar realizaban por interés propio o cumplimiento con los reglamentos de los lugares donde vivían.

Para el estudiante originario de Oaxaca, llegar solo pero con contactos establecidos previamente por amigos de niveles escolares previos le ayudó a identificar y a hacer uso de espacios que otorgan alojamiento a estudiantes de provincia. En este caso se trata del Internado Sección "A" [ISA] Dr. Jorge Jiménez Cantú cuyo objetivo principal, que de acuerdo a su página web:

Busca favorecer y ayudar al estudiante de provincia de escasos recursos económicos que desee realizar sus estudios profesionales de nivel medio superior o superior en el Distrito Federal, a través del servicio de alojamiento y alimentación. Así como coadyuvar en su autoformación y estimularlos para el mejor cumplimiento de sus obligaciones cívicas, además de mejorar sus condiciones físicas, mentales y morales mediante la práctica y disciplinas vinculadas con la educación higiénica y el deporte. Estas finalidades se han venido realizando en forma óptima desde hace ya más de 74 años a favor de estudiantes procedentes de las diversas regiones de la república Mexicana.²⁷

Esta institución le permitió al estudiante dejar de preocuparse, por un tiempo, por encontrar un espacio para vivir. Sin embargo, representaba también una obligación ya que, además de la escuela, el Instituto tiene un reglamento que debe cumplirse. Implica en particular realizar actividades físicas, en un nivel de competición. Si bien el estudiante era deportista, en un principio, sí le implicaba esforzarse y en consecuencia terminar cansado durante el día después de sus clases.

En el primer año universitario, los estudiantes fueron adaptándose a las dinámicas que la universidad les exigía, pero al mismo tiempo, comenzaron a percatarse en algunos casos que la distancia del lugar en que vivían y el tiempo que invertían para llegar a la universidad influía de manera negativa en su desempeño como estudiantes. Por ello, después de uno o dos años, los estudiantes que vivían lejos decidieron rentar cerca de sus respectivos campus (Ciudad Universitaria y la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán) para dedicarle mayor tiempo a sus actividades académicas. Si bien esa decisión trajo nuevas responsabilidades, según lo que nos compartieron ambos estudiantes, el

²⁷ Pentathlón Deportivo Militarizado Universitario. (s/f). *Historia y datos importantes*. Consultado en <http://www.pentathlon.com.mx/#>

hecho que, desde pequeños, habían sido independientes y habían tenido que arreglárselas solos, les ayudó. Si bien esta nueva etapa de sus vidas implicó una re-organización de sus horarios, el plus de la decisión de mudarse cerca fue que recuperaron el tiempo que invertían en sus largos trayectos cotidianos que ellos consideraban una pérdida de tiempo. En cambio, los estudiantes que vivían en casa de sus padres y que de igual manera estaban alejados de Ciudad Universitaria, opinaban que no valía la pena absorber el costo adicional de rentar cerca de la universidad. Esa fue la principal causa que mencionaron para preferir los largos trayectos, a los cuales de cierta manera ya estaban acostumbrados al crecer y vivir en la caótica ciudad.

Debido a esos escenarios diferentes, aun cuando los estudiantes indígenas presentan características similares, son cuestiones personales las que hacen que los estudiantes tomen o no ciertas decisiones que estratégicamente inciden en lo que ellos como universitarios consideran como conveniente para tener un buen rendimiento académico.

Ligado a los niveles de rendimiento académico que los estudiantes indígenas se preocupan por mantener, encontramos como un factor adicional de diferenciación el peso del conocimiento académico que poseen para iniciar satisfactoriamente sus estudios universitarios. Ese depende parcialmente de la calidad de las escuelas en las que los estudiantes indígenas, hijos de migrantes indígenas o siendo los primeros de su familia en salir a estudiar una carrera profesional, cursaron su educación básica y media, sean rurales o urbanas. Al llegar a la UNAM, se dieron cuenta que tenían deficiencias, hayan estudiado en establecimientos ubicados en comunidades indígenas o en barrios urbanos. Eso revela que la universidad requiere de conocimientos que muchas veces ni las escuelas urbanas ni las rurales llegan a transmitir o que estos no son suficientes para ingresar con un nivel académico que nos les represente dificultades a los estudiantes.

Al llegar a la universidad, los estudiantes indígenas manifestaron haberse percatado de fallas en sus conocimientos en materias importantes para sus estudios de ingeniería. Tuvieron que realizar dobles esfuerzos (remediales y propios de la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades) para nivelarse y mantener al corriente en el proceso de adquisición de saberes técnicos. Eso implicó desarrollar y practicar actividades que con anterioridad no habían llevado a cabo porque sus escuelas de procedencia no se las habían exigido por lo que ellos consideraban tener un buen nivel. Los estudios previos que realizaron si bien los prepararon para acceder a estudios universitarios no fueron suficientes para que iniciasen sus estudios de una manera satisfactoria; los estudiantes indígenas que estaban por primera vez en la universidad y que no venían de preparatorias o Cchs de la universidad incluso llegaron a comparar sus perfiles con los de sus compañeros. Se asombraron de la preparación que tenían los demás estudiantes de la carrera que aunque también presentaban deficiencias, estaban dominando competencias que ellos no adquirieron a su tiempo.

[...] las que sí reprobé eran las nuevas, de introducción a la ingeniería entonces no tenía noción y pues muchos chavos ya venían de una preparatoria técnica, ya tenían conocimientos y yo no, fue lo que se me complicó, pero de ahí en fuera todo era normal [...] EMT160513-1

Cuando llegué a la ciudad llegué con un problema de deficiencia en cuanto al manejo de la computadora y eso fue lo que se me complicó mucho, tuve una clase en la preparatoria que se supone que era de computación, pero el maestro no salía del PowerPoint, ¿qué aprendías?, ¡nada!, sí te enseñaba lo básico de Excel, lo básico, básico, operaciones matemáticas, pero no a programar, lenguajes computacionales, no veíamos nada, se la pasaba todo fácil. EMT250513-2

Yo sentía que era una educación buena, pero cuando llega uno aquí se da cuenta que es incompleta, no es que sea mala sino que está incompleta y se da uno cuenta que faltan muchas cosas. EMT020713-4

Yo llegué con muchas deficiencias de la escuela porque a pesar que estudié en una escuela de la UNAM siento que está muy rezagado en comparación con otros compañeros y te comparas y vas viendo que tu nivel sí está muy bajo. EMT010713-3

Los conocimientos en los que los estudiantes encuentran deficiencias son de dos tipos: aquellos conocimientos específicos del área de ingeniería como la programación, los sistemas computacionales, etc., y aquellos que tenían que ver con las nuevas formas de estudiar y con el compromiso personal para dedicarle más tiempo al estudio. Cursar estudios universitarios ya no significa dedicarle unas cuantas horas al aprendizaje sino la totalidad del tiempo así como adquirir nuevas estrategias y dinámicas de estudio. A pesar de mantener buenas calificaciones y ser estudiantes que se auto-consideran buenos, manifestaron haberse topado con dificultades. Sus respuestas consistieron en poner mayor esfuerzo y dedicación a sus estudios para tratar de superar sus limitaciones.

¿Por qué el asombro de los estudiantes indígenas en relación a la vida universitaria y a las exigencias académicas? Quizá llegar a una universidad con gran reconocimiento social y académico los hizo pensar que tendrían que convivir con estudiantes de alto nivel. Al percatarse de que sus compañeros presentaban dificultades en los estudios, pudieron darse cuenta y analizar que la calidad de los estudios realizados era en general deficiente, sin poner como punto de atención la zona donde cursaron los estudios, ya que ambos grupos (indígenas o no) presentaban deficiencias específicas. Se convencieron que llegar a la universidad no significaba nada más continuar los estudios, como siempre lo habían hecho. Implicaba otro nivel de exigencia y requería e implicaba mayor esfuerzo por parte de todos los estudiantes que acceden a ella. Si bien su proceso de adaptación tiende a estar condicionado por la calidad de los estudios previos, lo que determina quién termina y quién deserta o se atrasa en sus estudios depende de la capacidad a adquirir nuevos métodos o estrategias para sobrellevar sus carencias desde los primeros momentos en que están inmersos en el contexto universitario. Pero, además, también influyen factores que los estudiantes

universitarios muchas veces difícilmente controlan; las cuestiones económicas tienden a ser importantes. Los estudiantes indígenas no son solamente aquellos privilegiados que pueden realizar sus estudios de forma continua y constante: muchos tienen que trabajar, incluso son padres o madres de familia, etc.

Con relación a este aspecto, mostramos algunas estrategias que los estudiantes indígenas entrevistados tuvieron que desarrollar y llevar a cabo para cumplir con las exigencias que sus estudios les demandaban.

[...] entonces lo que siempre me ha ayudado es que si no me sé tal tema tengo que leer por mi cuenta o investigar más que nada o preguntar a otros profes, ahora sí que para ir compensando eso. EMT160513-1

[...] por decisión propia empiezas a estudiar y tratar de hacer todo lo que sea, lo que esté a tu alcance para pasar. Afortunadamente yo tenía un hermano que estudiaba matemáticas y era un grado superior que yo entonces eso me apoyó mucho, le pedía consejos y que me ayudara para emparejarme con mis compañeros. [...] yo también tengo una tutora que desde el primer semestre me la asignaron y con ella siempre que tengo dudas voy. EMT010713-3

Fueron dos años (tronco común) que vives estudiando como jamás has estudiado, en cuestión académica es eso, estudias muchísimo y también aprendes muchísimo obviamente, prácticamente vives para la carrera, totalmente para la carrera. EM240713-5

[...] porque aquí era la primera vez que me daban un temario, me lo daban y órale eso lo tenemos que cumplir y si no lo cumplimos aguas con el final, eso nos lo decían los profesores y si no lo terminabas lo tenías que estudiar por tu cuenta, y pues yo nunca había hecho eso porque allá si no terminaban el temario no importaba, todos iban igual, eran cosas así y yo decía órale qué va a ser de mí aquí, con quién voy a estudiar. EMT020713-4

Las estrategias de estudio que los estudiantes indígenas de ingeniería tuvieron que adoptar se caracterizan en todos los casos por un esfuerzo personal, pero también por un relacionamiento con sus compañeros de carrera. Si bien la mayoría de los estudiantes entrevistados manifiesta que frente a dudas y conflictos académicos saben cómo resolverlos de manera independiente, también cuentan cómo sus dificultades académicas les orillaron a acercarse a compañeros, que posteriormente se volvieron amigos. Ellos en un principio tenían hábitos de estudio distintos a los de los entrevistados y eso les dio la oportunidad de adquirir prácticas necesarias de aprendizaje que a lo largo de sus estudios mantendrían.²⁸

Dos de los estudiantes compartieron que tenían un tutor en la Facultad, pero solo uno comentó que podía acercarse a su tutora las veces que lo requiriera para que ella le ayudara a solucionar dudas de sus materias. El otro estudiante sí manifestó haber tenido un tutor, pero haberlo visto solamente tres veces, por lo que el acompañamiento tutorial no representó el soporte que se supone brinda. Por otro lado ambos estudiantes, en la Facultad de Ingeniería, mencionaron que existen alternativas para recibir otro tipo de asesoría, como las psicológicas. Sólo uno de los entrevistados mencionó haber hecho uso del mecanismo para hablar con una psicóloga no sólo de temas académicos, sino de cómo se sentía en la universidad y de cómo él consideraba que repercutía en su desempeño. A pesar de haber descubierto ese espacio de manera fortuita, el estudiante mencionó que cuando sentía que necesitaba hablar con alguien acudía a ese espacio ya que en su familia estaba acostumbrado a tener una dinámica de intercambio constante de información con sus padres y hermanas. Sin embargo, al llegar a la universidad, notó que sus compañeros por lo general no estaban interesados en hablar de

²⁸ Al respecto Adrián De Garay menciona que la integración es un proceso en el que los sujetos estudiantiles son reconocidos socialmente de manera paulatina como individuos competentes, en la medida que se produce una adecuación entre las exigencias universitarias, en términos de contenido intelectual, los métodos de exposición del saber, de los conocimientos adquiridos, y de los hábitos de trabajo que desarrollan los propios jóvenes dentro y fuera de las aulas. (De Garay, 2004:183)

política, de problemas sociales, por lo que este espacio fue para él fundamental cuando necesitaba hablar con alguien.

No todos los estudiantes manifiestan que dentro de sus familias hubiera constantes pláticas sobre temas de relevancia social. Sin embargo, tres de los estudiantes indígenas entrevistados mostraron interés en hablar de estos asuntos e incluso al terminar la entrevista mencionaban que habían estado a gusto en la entrevista y que no con frecuencia tenían oportunidad de hablar sobre cuestiones distintas a su carrera con personas de otras disciplinas. Estas entrevistas incluso fueron de dos o más horas, ya que una pregunta podía provocar en los estudiantes recordar acontecimientos familiares y personales que contaban. Si bien esos no aparecen en la tesis, agradezco la confianza al hablarme de sus historias personales y de eventos que quizá no habían tenido oportunidad de compartir con otra persona.

Los estudiantes indígenas, al momento de la entrevista, se encontraban cursando distintos semestres de sus carreras de ingeniería, pero todos tenían más de un año en la universidad, lo que permitió que en todos los casos comentaran lo difícil que había sido el primer año de la ingeniería en cuestiones tanto académicas como personales. Los que llegaron a vivir a la ciudad comentaron que ante la falta de compañía y la demanda de tiempo completo para los estudios a veces consideraban mejor regresar con su familia. No obstante, sus padres y/o hermanos los motivaron a continuar en el camino y a no regresar pero, por momentos, esa decisión era difícil de sostener: no podían evitar pensar en lo que estarían haciendo con sus amigos en su pueblo en vez de solamente estar estudiando. Este aspecto sólo lo comentaron los tres estudiantes indígenas que migraron. Los otros dos estudiantes, si bien mencionaron la presión y el estrés a los que fueron sometidos durante ese primer año, no evocaron nunca el que haya pasado por su cabeza la idea de dejar la universidad, aun cuando uno de ellos comenzó a reprobando materias y le fue retirada la beca otorgada por el PUMC.

En el proceso de integración a la universidad, además de contemplar los aspectos académicos, fueron jugando positivamente otros aspectos: entre esos, destaca la oferta de la UNAM por ejemplo en los terrenos de la cultura y el deporte. Resulta interesante ver de qué manera hacen uso de estas oportunidades de acceso a espacios culturales y deportivos los estudiantes indígenas.

Como que soy muy flojo (risas). Hasta ahorita sólo me dedico a lo académico y pues hasta ahí, a veces voy a conciertos que dan en la sala Nezahualcóyotl o a veces a eventos culturales. EMT010713-3

Sí yo los he ido buscando, por ejemplo yo sí ojeo la Gaceta, tomé clases de natación en primer semestre en la alberca porque no es caro, fue a final de semestre [...] Para un universitario como yo, de provincia, vivo solo, tomar actividades de este tipo te abre un mundo muy diferente, conoces a chavos de todas las carreras, conoces a nuevos profesores que no dan materias, dan natación, te diviertes, por ejemplo eso a mí me ha gustado mucho, tomar actividades extras. EMT020713-4

No, jamás visité el cine ni el teatro, no lo aproveché había ocasiones en las que había tiempo pero los viernes pues igual salía a las 6-7 de la noche, llegaba a la casa a las 10 y si salía temprano lo que yo quería era jugar básquetbol. EM240713-5

El acceso a actividades culturales o deportivas propuestas por la UNAM depende de los intereses que tenga cada estudiante. Entre los entrevistados, solamente uno hizo uso de las distintas ofertas que la institución le brindaba. Los otros estudiantes tuvieron sus propias razones para no hacer uso de éstas, justificadas principalmente en la falta de tiempo y por la dedicación de tiempo completo que requerían aprender las materias de su plan de estudios. Al ser beneficiados por una de las becas de monto más elevado para licenciatura que ofrece la UNAM a través del PUCM, los estudiantes estaban enfocados en acreditar todas sus materias, pues reprobado materias constantemente podía costarles la beca. El

estudiante un poco más activo a comparación de sus compañeros resulta interesante porque personalmente se reconocía como buen estudiante, no excelente, pero sí bueno. Sin embargo, a pesar de que la mayoría de los estudiantes indígenas que entrevistamos no habían reprobado materias, él era distinto porque era buen estudiante. Durante cierto tiempo, perteneció incluso al Programa de Alto Rendimiento Académico (PARA), lo que le redituó beneficios que sólo quienes pertenecían a ese grupo podían obtener. Por ejemplo, pudo elegir cualquier idioma que quisiera del tan demandado Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) sin la necesidad de aplicar a las convocatorias que salen semestralmente. También tuvo la oportunidad de asistir a cursos y conferencias con destacados profesores-investigadores. Este programa incluye a los estudiantes que tienen los mejores promedios de las carreras. Pese a haber sido beneficiado, nuestro entrevistado fue muy crítico en cuanto a los lineamientos sobre los criterios de inclusión en ese programa, ya que en su opinión, los estudiantes que lo integran muchas veces no merecen estar ahí a comparación de compañeros que podrían aprovechar más esa oportunidad, aunque, por regirse el programa esencialmente por el promedio alcanzado, no los elige.

En este sentido, los estudiantes indígenas entrevistados son críticos respecto a los mecanismos de evaluación que se llevan a cabo en sus respectivos campus de estudio. Consideran que si bien es obligación de cada estudiante el lograr un buen desempeño, muchas veces existen prácticas que cuestionan en cuanto a la elección de los profesores. Denuncian, por ejemplo, el que haya estudiantes que prefieren tener materias con profesores conocidos por no ser exigentes en la evaluación, los llamados profesores “barco”. Todos ellos expresaron que prefieren cursar dos veces una materia con profesores que les puedan aportar el conocimiento que ellos requieren. No están de acuerdo con ese tipo de asignación de calificación, inscripción y evaluación de tareas y actividades que algunos de sus profesores llevan a cabo.

El proceso de integración está por lo tanto vinculado con la institución y con la disciplina al mismo momento. Por un lado, los estudiantes de recién ingreso adquieren el uso de prácticas institucionales que quizá puedan no gustarles y por el otro aprenden a desarrollarse en el ámbito más específico de su disciplina, lo que los termina involucrando tanto con sus profesores como con sus compañeros. Mediante estas relaciones, tienen oportunidad de desarrollar ideas y opiniones más específicas, ya que es en el actuar cotidiano en el que se desenvuelven y en la interacción con los otros cuando comienzan a vislumbrar realmente algunas características del ambiente en el que se desenvolverán como profesionistas.

Uno de los estudiantes expresó claramente lo que el proceso de integración al sistema universitario significó para los estudiantes en general, no solamente para los indígenas:

Eso fue el primer gran cambio: el entender cómo funciona una escuela tan grande, con un sistema muy diferente, esta cuestión de profesores muy diferentes. EMT020713-4

Los estudiantes indígenas entrevistados no manifestaron haber tenido malas experiencias con profesores o compañeros. Quizá con los primeros habrá excepciones sobre todo cuando trabajaban con profesores realmente exigentes, pero con los compañeros, todos supieron diferenciar compañeros, amigos y conocidos, en un escenario en donde cada uno cumple funciones distintas dentro del espacio de formación. Una de las críticas hechas al sistema de enseñanza, particularmente en la Facultad de Ingeniería, fueron que los profesores, si bien son excelentes ingenieros, no todos son buenos maestros. Tal como lo dijo un estudiante, algunos carecen de las capacidades pedagógicas necesarias para facilitar el aprendizaje de los estudiantes y generalmente se avocan a terminar el temario de la materia; pero, no en todos los casos, los profesores son así. También están aquellos profesores que los estudiantes indígenas consideran que les aportan mucho conocimiento y no nada más relativo a su disciplina.

Interactúan con ellos de manera respetuosa y muchas veces el hecho de ser de origen indígena hace que tengan reconocimiento por parte de sus profesores.

3.5 Experiencia como becarios del Programa Universitario México Nación Multicultural

A lo largo de esta tesis de licenciatura, me he centrado en las características y estrategias desarrolladas por los estudiantes autoadscritos como indígenas previamente a su ingreso a la universidad y durante su etapa inicial de inserción como alumnos aceptados. Como lo he mencionado desde el inicio de este trabajo, los estudiantes indígenas entrevistados fueron seleccionados a partir de su pertenencia al Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas del PUMC de la UNAM, por cuestiones de factibilidad, todos pertenecen a éste a partir de la autoadscripción.²⁹

En este apartado, analizamos entonces las opiniones de los estudiantes indígenas sobre su experiencia como becarios pero no nos interesamos especialmente a cómo se enteraron de la beca ya que en todos los casos fue a través de conocidos, amigos o primos que ya tenían la beca y que les comentaron sobre las amplias facilidades para acceder a ella.

Los principales beneficios que los estudiantes valoran al recibir la beca son los siguientes:

Pues yo digo que mucho porque sin ella no sé qué estaría haciendo ahorita. Para mí sí ha sido un gran apoyo porque a comparación de las otras becas es la más alta, sí me ha ayudado suficiente como para ser

²⁹ En este punto me parece importante mencionar que yo fui becaria del Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas durante los 4 años de la licenciatura en Pedagogía, pertenecí a la 3ª Generación de becarios. (El primer semestre no estuve becada porque fue en el que hice la solicitud de la beca, recibí el apoyo 7 semestres). Me auto-adscribo como indígena purépecha-zapoteca.

independiente de mis padres. [...] A mí parecer sí es muy buena, en ese aspecto porque sí nos saca de apuros o en mi caso pues me ayuda a que estudie mi carrera y esté ahí. En la tutoría pues nada más faltaría que se hiciera un poco más enfocada a la ingeniería para que nos ayudaran a resolver problemas, bueno, los que tengamos. EMT160513-1

Yo me enteré de la beca por la Gaceta y me ayudó bastante porque aunque sabía que me ayudaba mi hermana económicamente pues siempre cargas con la presión de no fallarle [...] en sí las tutorías pues no, nada, es que ahí la forma de trabajar no está tanto en las áreas, creo que están más presionados en cuestiones de entregar papeleo y cosas así que en poner atención realmente en lo que necesitan los becarios, a mí no me ayudó en nada, más que presionarme por entregar los informes [...] Sobre todo es el apoyo económico el que tiene mayor relevancia. EMT250513-2

Primero fue lo económico porque me enteré que era una suma, comparada con las otras becas, si era una suma bastante diferente, otra pues yo pienso que esa beca no se la otorgan a cualquiera por lo mismo de que no son originarios de pueblos indígenas ni nada por el estilo, es una beca para unos cuantos nada más entonces yo dije “creo que sí puedo ser acreedor a esa beca”, lo que sí un poco como que me hizo dudar fue que yo no soy hablante, pero yo fui a ver. EMT010713-3

Como después de medio año que entré a la beca fue cuando empecé a conocer a los chavos, empecé a salir con ellos, fue la comida con Narro, un evento de Lenguas de América, las ofrendas, empecé a platicar con ellos y uno se da cuenta que la situación económica, social, es muy parecida, vivimos solos, no vivimos con familia o los que están con su familia viven muy lejos de la universidad. EMT020713-4

El primer beneficio que resaltan los estudiantes indígenas del apoyo otorgado por el PUMC es el económico; siendo el monto de la beca de aproximadamente \$2,189.00 pesos mensuales, les permite depender en menor medida de sus

padres o familiares que los ayudan. Como lo dice uno de los estudiantes, depender de su hermana de cierta manera ejercía presión sobre él para no fallarle debido al esfuerzo que sabía que ella hacía para mandarle dinero. Si bien los otros estudiantes también mencionaron la importancia del dinero recibido para seguir estudiando, también señalaron otros dos aspectos positivos en el Programa del PUMC. Cada uno habla desde su propia experiencia y claramente su personalidad determinó la forma de apreciar su situación en la universidad y el propio Programa.

Por un lado, valoraron el que el Programa les haya permitido conocer a otros estudiantes indígenas con sus mismas características, es decir, a jóvenes que también llegan a vivir solos, que están por primera vez en la ciudad y con los que compartieron experiencias similares. Con ellos, conocieron otras disciplinas y se relacionaron además fuera de la universidad. También consideraron muy atractivas las oportunidades que les dio el Programa de asistir a eventos culturales en los que el Rector de la Universidad estaba presente y de convivir en espacios más cerrados con los demás estudiantes que pertenecían al Programa. En cambio, un dispositivo que los estudiantes entrevistados en esta tesis de licenciatura mencionaron que les aportó poco fue el relativo las tutorías permanentes que junto con el Sistema de Becas ofrece el Programa. Para algunos estudiantes la tutoría fue un proceso en el que tuvieron que participar porque era exigiblemente reglamentario para recibir la beca, pero consideraron que el control académico en el que participan, tanto los estudiantes como los tutores es engorroso. Sin embargo, son conscientes de la importancia que tiene llevar ese control. Como soporte académico quizá las tutorías les ofrecieron a los estudiantes información relevante que requerían, dependiendo también de cada uno de los tutores: algunos estudiantes indígenas opinaron que su tutor los había ayudado a encontrar instituciones para realizar el servicio social así como a contar con orientación para resolver problemas académicos con sus profesores. Pero, ninguno de los estudiantes indígenas entrevistados mencionó como relevante la tutoría recibida.

Para terminar este capítulo me gustaría compartir lo que para los estudiantes indígenas significa pertenecer a la Universidad Nacional Autónoma de México, quienes en pocas palabras expresaron su sentir:

Yo lo llamaría oportunidad, en resumen, de hacer algo grande, de no sé, de hacer algo no sólo por mí sino por toda la gente que espera algo de mí, lo resumiría en eso, la oportunidad de hacer algo. EMT160513-1

Para mí es un gran orgullo para empezar, creo que es una de las mejores escuelas donde puedo estudiar. EMT010713-3

Me siento feliz por ser parte de la universidad, por ser parte de la UNAM, por saber que puedo desarrollarme. EMT020713-4

Esta fue la última pregunta del guión de la entrevista que apliqué a los estudiantes indígenas de ingeniería de la UNAM. Pertenecer a la Universidad es un orgullo y representa la oportunidad de crecer y desarrollarse de manera tanto individual como colectiva. Los estudiantes indígenas manifestaron durante toda la entrevista la gratitud que sentían hacia la institución pública que les dio una oportunidad de formarse como ingenieros. Son conscientes de que de ellos depende gran parte de su formación pero también reconocen que sin el apoyo de su familia, de la institución y del PUMC, no estarían cursando estudios universitarios.

Dos de los entrevistados profundizaron mucho más en lo que significó para ellos estudiar en la UNAM. En ambos casos, hicieron un recorrido breve por su propia historia, por la historia de los pueblos indígenas y recalcaron las oportunidades que tuvieron en el ámbito de la educación superior. Sus reflexiones versaron sobre su propio contexto familiar en el que sus padres y hermanos influyeron en su pensamiento. Expresaron ciertas críticas a las condiciones que en la actualidad continúan afectando a las poblaciones indígenas de nuestro país,

y reconocieron que el trabajo que se tiene que hacer en relación a los pueblos indígenas aún es mucho. Ellos como ingenieros en formación se manifestaron dispuestos a terminar sus estudios y a aportar algo a sus comunidades de origen.

Este capítulo recupera la experiencia de integración a la universidad de los estudiantes indígenas de ingeniería de la UNAM, a través de su voz pudimos conocer los diferentes momentos a los que se enfrentan y la manera en que solitario o en compañía atraviesan dicho proceso. Hacer el recorrido desde el momento previo al ingreso a la universidad nos permitió ubicar la relación posterior con las demás situaciones y actividades que manifestaban. La historia que tienen de su relación con la escuela finalmente se ve reflejada en sus aptitudes para poder concluir el último nivel educativo. A través de diferentes momentos dentro de la universidad buscamos conocer el proceso de integración a la UNAM desde su particular formación, la ingeniería.

CONCLUSIONES

Esta tesis surgió con motivo de una interrogante que me hice mientras estudiaba todavía la licenciatura en Pedagogía: ¿tenemos, los estudiantes que pertenecemos al Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas de la UNAM, experiencias distintas a los demás estudiantes de nuestra *Alma Mater*? Era una pregunta que con el tiempo comprendí me hacía desde un punto de vista muy subjetivo, pero fue ésta la que me llevó a querer investigar y conocer otras experiencias sobre un tema que me parecía interesante y que quería llegar a comprender de manera más objetiva.

En el proceso de investigación tuve que enfrentarme a cuestiones metodológicas que no había considerado importantes. En mi mente estaba, por ejemplo, la idea de que contactar a los informantes sería relativamente sencillo, sin embargo, no fue así. La identificación de posibles entrevistados, la búsqueda razonada de informantes, el establecimiento de un contacto con ellos y el levantamiento de cada entrevista me tomó más tiempo del que había estimado. También tuve que modificar mi estrategia de acercamiento a los potenciales entrevistados, recurriendo a plataformas y a medios electrónicos, mismos que no había considerado como soportes de la investigación inicialmente. Pero, en los hechos, fue la red social Facebook la que me permitió finalmente entrar en contacto con los 5 estudiantes indígenas que entrevisté, aunque, previamente, había hecho una búsqueda en documentos de acceso libre en internet sobre los perfiles de los estudiantes indígenas que eran becarios del Programa Universitario México Nación Multicultural. Aprendí que, en el proceso de investigación, uno debe incluir estos aspectos que a veces implican invertir mucho más tiempo que el programado para llevar a cabo el trabajo de campo. En efecto, integrar un caso de estudio para una tesis como para cualquier trabajo de investigación no implica un proceso lineal ni continuo, en el que cada etapa sigue de la precedente, pero apenas iniciaba un proceso de búsqueda y análisis de información.

En relación a lo que aprendí, escuchar a los estudiantes entrevistados me permitió corroborar que el tema del acceso de la población de origen indígena a la educación superior es relativamente reciente en la investigación sobre educación superior. Por ello mismo, las fuentes que uno puede utilizar para fundamentar su trabajo tienden a estar enfocadas en aspectos generales como tamaño de la matrícula, características sociales y características escolares. La búsqueda de documentos que permitiesen documentar cómo los estudiantes indígenas se perciben en tanto actores y concedores de su propia experiencia eran muy pocos. Leyendo lo que se había escrito, logré definir que lo que quería hacer en esta tesis era mostrar, desde la propia voz de los estudiantes, cómo había sido su proceso de integración a la universidad. En el campo de la educación superior el estudio de las trayectorias escolares de los estudiantes que integran la matrícula, en instituciones convencionales, ha sido mucho más frecuente que el de los estudiantes indígenas. No obstante, si bien todos los estudiantes universitarios tenían que enfrentar un proceso peculiar de socialización al ingresar a la UNAM, las características de un estudiante de origen indígena explicaban que ese proceso fuera todavía más complejo que en el caso de los estudiantes no indígenas.

Analiqué y describí la información que compartieron conmigo los informantes con el propósito de mostrar cómo los estudiantes indígenas logran integrarse satisfactoriamente (en sus términos y en forma objetiva) al sistema universitario. Las preguntas hechas me permitieron confirmar que las características escolares de sus familiares son parecidas y también que la población indígena ocupa todavía escenarios similares. Los estudiantes indígenas de la UNAM siguen siendo migrantes de primera o segunda generación, lo que determina en gran medida cómo se desenvuelven en la institución y sus esfuerzos para integrarse al sistema universitario, continuar sus estudios y seguir en el camino de la formación profesional: aun cuando estos son los primeros de su familia e incluso de su pueblo en estudiar, sus padres nunca limitaron el interés de sus hijos porque apostaban a que la educación y la formación que reciban les beneficiara para

tener mejores condiciones de vida. Sabemos que ese respaldo no siempre se da pero sí lo constatamos en el grupo que entrevistamos. También hay que señalar que, en el grupo de informantes hay estudiantes indígenas con padres profesionistas, aunque sus resultados académicos individuales dependen de su interés personal por formarse como ingenieros.

El proceso de conocimiento y acercamiento a la UNAM de los estudiantes indígenas inicia temprano. Comienza desde el momento en que deciden estudiar una ingeniería: como cualquier aspirante en búsqueda de carreras o profesiones que se adecuen a sus intereses, los jóvenes indígenas tienen estrategias para lograr su objetivo de acceder a la educación superior. Su primera etapa es la de elegir la institución a la que aplicarán, una decisión que determinara los siguientes años de su vida a edades muy tempranas. Posterior a la elección de carrera e institución, los estudiantes indígenas que entrevisté tuvieron que concursar por un lugar en la universidad.

Los estudiantes entrevistados accedieron a la universidad de dos maneras distintas: por pase reglamentado y por examen de selección. Cada vía de acceso implicó un esfuerzo distinto. En la primera, los estudiantes adelantaron el proceso de ingreso a la universidad, aunque en algunos casos sin saberlo. En la segunda, quienes presentaron el examen de selección o lo aprobaron en el primer intento o lo repitieron. Varios concursaron en varias instituciones a la vez, pagaron derecho a examen en cada una, esperaron resultados e incluso buscaron alternativas en otras universidades, optando por carreras que no estaban para nada relacionadas con sus intereses personales y profesionales.

Llegar a la universidad y mantenerse en ella, finalmente, les significó a los estudiantes indígenas el aprendizaje de nuevas formas y prácticas institucionales con las que nunca habían tenido contacto incluso cuando estudiaron en bachilleratos de la propia universidad. La interacción con los profesores, con sus compañeros, las formas de estudiar, de tomar clase, son aspectos que los

estudiantes en las entrevistas relataban como problemáticos durante el primer año de estancia en la universidad, que correspondió a su periodo de adaptación. Eso independientemente de que algunos de ellos consideraron por momentos la posibilidad de suspender sus estudios e irse a sus comunidades. El primer año, a juicio de todos los estudiantes entrevistados, fue clave para asimilar y enfrentar las dificultades que se les presentaron: ellos mismos indican que después del primer año e incluso pasando el tronco común, característico de las ingenierías, seguir con los estudios devino más fácil pues habían aprendido a relacionarse y habían desarrollado aptitudes de estudio que no tenían previamente a entrar a la universidad.

Las posturas críticas ante la formación que recibieron durante sus estudios permite ver que están comprometidos con tener una formación de calidad, cuestionando así prácticas realizadas por otros compañeros, por ejemplo, en la selección de sus profesores. Si bien las decisiones en cuestión académica las toman individualmente los estudiantes, fortalecer el programa de tutorías facilitaría esta toma de decisiones académicas cuando los estudiantes indígenas están en momentos diferentes: al ingresar; una vez que conocen el contexto en el que se encuentran y ya que están por concluir sus estudios. Los estudiantes indígenas que fueron becados consideraron que la tutoría que recibieron les ayudó, pero como mencionamos anteriormente comentaron que participaron en ésta por ser de carácter obligatorio, en este sentido tendrían que analizarse y reconsiderar el papel que tiene y lo que los estudiantes esperan de ésta.

La característica que define a la población comprendida en esta tesis es que son estudiantes indígenas que pertenecen a un Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas, al cual ellos de manera independiente y autónoma deciden auto-adscribirse como integrantes de una comunidad indígena. El apoyo económico que el PUMC les otorgaba a los estudiantes fue de mucha ayuda para sus estudios, hasta el punto de que para alguno, sin ese apoyo, hubieran tenido que trabajar y estudiar, una combinación que hubiera aminorado su rendimiento

en ambos espacios. Así, las becas fueron valoradas de manera positiva. Diferente es la percepción que expresaron sobre las tutorías permanentes que recibieron después de haber sido designados como becarios del Programa, aunque todos apreciaron haber conocido, mediante las tutorías, a otros becarios con los que compartieron actividades culturales y recreativas dentro y fuera de la universidad.

La asistencia a eventos académicos y culturales por parte de los estudiantes indígenas dentro de la Universidad les permitió, por un lado, acercarse a la cultura que desde el ámbito académico se promueve; pero también las actividades más vinculadas a su profesión representan un estímulo para su formación profesional, es decir, este acercamiento les permite darse cuenta de que asistir a la universidad va mucho más allá de estar en las aulas de clases.

El primer año de los estudiantes indígenas entrevistados les permitió conocer y aprender del sistema universitario tan grande al que ingresaron. Sus experiencias durante este periodo exponen las facilidades que tienen y las dificultades que confrontan, con el tiempo, algunos pudieron por cuenta propia solucionarlas o encontrar caminos distintos que les permitieron desempeñarse como buenos estudiantes universitarios, tales como asesorías y cursos para solucionar sus dudas académicas. Durante ese proceso de integración, los estudiantes mantienen su convicción por reconocerse como estudiantes indígenas: en todos los casos, en su narración de la relación establecida con sus profesores y compañeros, evocaron anécdotas de reconocimiento al esfuerzo que hacían por permanecer en la universidad. Mencionaron respecto de las becas que, para conservarlas, deben mantener un buen desempeño académico, por lo que, al reprobado una materia, se les pide generalmente firmar una carta compromiso en la que se comprometen a pasar la materia, como es común en los programas de becas académicas. En este sentido, tres de los estudiantes entrevistados recibían la beca, por no haber reprobado pocas materias y mantenido un promedio arriba de 8. Sólo uno no había reprobado ninguna materia

desde que había obtenido la beca, esto es, desde que estaba en el CCH, lo que él atribuía a la suerte. Sin embargo, se esfuerzan por no perder el apoyo del Sistema de Becas. El PUMC juega, evidentemente, un papel importante en los estudios de los jóvenes indígenas de ingeniería, el principal reconocimiento que hacen los estudiantes indígenas es el beneficio y cierta tranquilidad que les da contar con una beca con que la que pueden solventar gastos personales y de estudio.

Los estudiantes indígenas entrevistados mencionan la importancia de tres factores para poder seguir sus estudios: las relaciones afectivas que mantuvieron con su familia; los apoyos institucionales como asesorías personales con profesores, beneficios dentro de la Universidad tanto en lo académico como en lo cultural; y, finalmente, el apoyo tanto económico como académico por parte del PUMC. Estos tres factores generaron en los estudiantes condiciones de confianza que fortalecieron su sentido de perseverancia y entre los que se relacionaron durante sus estudios universitarios.

La tesis desarrollada en estas páginas contribuye a poner a los estudiantes indígenas como los relatores de su propia experiencia en la universidad. Representa un intento para realizar un estudio con enfoque cualitativo que permita un mayor acercamiento a los problemas diagnosticados en la educación superior, mismos que es preciso estudiar para contribuir a que las próximas generaciones de estudiantes indígenas ingresen a instituciones más capacitadas para atender una matrícula diversificada, con resultados favorables tanto para las universidades como para los individuos. Los testimonios recuperan su sentir de pertenecer a la UNAM y ser universitarios, para ellos es una responsabilidad y compromiso con una vocación de servicio a la sociedad, ya que en todos los casos tras reflexionar sobre su paso por la Universidad y lo que implicó para ellos poder acceder a esta, está siempre vinculado con contribuir a que la población indígena tenga mayores oportunidades escolares.

En el tema del acceso de la población indígena a la educación superior en México quedan aún preguntas pendientes por hacerse y responderse, esperamos contribuir a que más preguntas surjan y distintas visiones ayuden a comprender y analizar el tema que es de gran importancia tanto para el desarrollo de los pueblos indígenas de nuestro país como para la población en general. Consideramos que algunos aspectos pendientes de analizar sobre esta temática son justamente los programas que han surgido, y que cuentan ya con cierto tiempo de operatividad, en las instituciones de educación superior lo que permitiría conocer el impacto que ha tenido al momento de atender la demanda de la población indígena en la educación superior. Tener más información sobre esta temática permitiría hacer sugerencias pertinentes para favorecer el incremento de la matrícula de población indígena en instituciones de educación superior, pero a través de la identificación de factores y elementos que podrían propiciarlo. Sin embargo, sigue siendo de igual importancia conocer las experiencias tanto de los estudiantes indígenas en universidades mexicanas, como las propias experiencias institucionales y analizar su relación.

Contribuir al análisis de temáticas relacionadas a la educación superior y el acceso de la población indígena a ésta permitirá propiciar la discusión sobre la pertinencia de dichos temas en la actualidad. Así como la identificación de temas que causan polémica, pero que tienen que analizarse, por ejemplo, ¿los estudiantes indígenas en universidades al ser hijos de migrantes indígenas siguen siendo indígenas y cómo las instituciones y programas determinan la pertenencia de estos jóvenes que se auto-adscriben como indígenas como verdadera?, ¿son indígenas suburbanos?, ¿en qué sentido la identidad indígena ha cambiado por el surgimiento de estos programas? Estas son algunas preguntas que al terminar el trabajo nos hacemos, evidentemente tendríamos que adentrarnos en nuevos proyectos para poder responderlas, pero no por ello dejaremos de pensarlas y debatirlas.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Alliaud, A. y D. Suárez (comps.) (2011) *El saber de la experiencia. Narrativa. Investigación y formación docente*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras (UBA)/ CLACSO.

Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Educador. México, D.F.

Badillo, J. (2009). *La operación de los programas de tutorías en la Universidad Veracruzana y sus efectos en la experiencia escolar*. México: Universidad Veracruzana. Recuperado de www.uv.mx/bdie/tesis/Badillo-Tutorias.pdf

Badillo, J.; Mena, N. y A. Beltrán. (2012). "Los alcances de las iniciativas de atención a la diversidad cultural en la educación superior mexicana en el ámbito de la desigualdad". Ponencia presentada en el *Congreso Internacional "Tapalewillis para la Educación Intercultural"*, organizado por la International Association for Intercultural Education, la Universidad Veracruzana, la SEP y la CGEIB, del 13 al 17 de febrero de 2012, en la Ciudad de Xalapa, Ver., México.

Bartolucci, J. (1994). *Desigualdad social, educación y sociología en México*. México: CESU-UNAM.

Bertely, M.; Dietz, G. y G. Díaz. (2013). *Multiculturalismo y educación 2002-2011*. México, D.F.: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) & ANUIES. 511 pp.

Bourdieu, P. y J.C. Passeron. (2009). *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Argentina: Siglo XXI Editores. 2ª edición argentina.

Brunner, J. (2007). *Universidad y Sociedad en América Latina*. México: Universidad Veracruzana. Recuperado de www.uv.mx/ie/bdie

Cárdenas, P. (2014). Migración interna e indígena en México: enfoques y perspectivas. En *Intersticios sociales*, núm. 7 (marzo-agosto)

Carnoy, M.; Santibáñez, L.; Maldonado, A.; Ordorika, I.. (2002). "Barreras de entrada a la educación superior y a oportunidades profesionales para la población indígena mexicana" en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3er trimestre, vol. XXXIII, número 003. México, p: 9-43. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/270/27032302.pdf>

Casillas, M.A.; Badillo, J. y V. Ortiz. (2012). *Educación superior para indígenas y afrodescendientes en América Latina*. México: Universidad Veracruzana.

Casillas, M.A.; Badillo, J. y V. Ortiz. (2010). "Estudiantes indígenas en la Universidad Veracruzana. Una aproximación a su experiencia escolar" en Colorado, A. & Casillas, M.A. (coords.) *Estudios recientes en educación superior. Una mirada desde Veracruz*. Colección Biblioteca Digital de Investigación Educativa. México: Universidad Veracruzana/ Instituto de Investigaciones en Educación.

Chain, R. (1995). *Estudiantes universitarios y trayectorias escolares*. México: Universidad Veracruzana.

Chávez, M. E. (2008). Ser indígena en la educación superior ¿desventajas reales o asignadas?, en *Revista de la Educación Superior*, vol. 37, núm. 148, pp. 31-45. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista148_S1A3ES.pdf

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2016). *América Latina y el Caribe es la región más desigual del mundo. ¿Cómo solucionarlo?* Columna de opinión. Recuperado de <http://www.cepal.org/es/articulos/2016-america-latina-caribe-es-la-region-mas-desigual-mundo-como-solucionarlo>

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. *Indicadores de la población indígena*. Recuperado de http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=1387&Itemid=24

Czarny, G. (coord.). (2012). *Jóvenes indígenas en la UPN Ajusco. Relatos escolares desde la educación superior*. México, D.F.: Universidad Pedagógica Nacional.

Declaración de Tepoztlán. (2004). Recuperado de http://www.nacionmulticultural.unam.mx/PactoPedregalPrueba/pdf/3.1.Declaracion_Tepoztlan.pdf

De Garay, A. (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. México: Ediciones POMARES.

De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. México: Biblioteca de la Educación Superior-ANUIES.

De León, T. y F. Rodríguez. (2008). El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera. En *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 10-16. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100004

Del Val, J. (coord.) (2008). *Los pueblos indígenas y los indicadores de bienestar y desarrollo "Pacto del Pedregal" Informe preliminar*. México: PUMC, UNAM. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/eventos/IXeieg/doctos/30desept/esion%204%20b/informe.pdf>

Didou, S. y E. Remedi. (2006). *Programa de atención a estudiantes indígenas en educación superior en América Central: los sellos institucionales*. Colección Biblioteca de la Educación Superior- ANUIES. México, D.F.

Didou, S. (2009). *Los olvidados: acción afirmativa de base étnica e instituciones de educación superior en América Latina*. CINVESTAV. México, D.F.

Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 1. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>

Dubet, F. y D. Martuccelli. (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. México: Editorial Losada, 2ª edición.

Facultad de Ingeniería. (s/f). *Marco histórico*. Recuperado de <http://www.ingenieria.unam.mx/paginas/historia04.htm>

Facultad de ingeniería. (s/f). *Misión y visión*. Recuperado de <http://www.ingenieria.unam.mx/paginas/misionVision.htm>

Facultad de Ingeniería, UNAM. *Misión y visión*. Recuperado de http://www.ingenieria.unam.mx/nuestra_facultad/mision_vision.php

Fernández, C. y P. Baptista. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. 5ª edición.

Gaceta UNAM No. 4,462, 15 de octubre de 2012. Recuerda la Universidad Nacional el 12 de octubre. p 6. Recuperado de <http://www.acervo.gaceta.unam.mx/index.php/gum10/issue/view/4297/showToc>

Giménez, G. (2004). Culturas e identidades. En *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 66, núm. Especial (octubre) pp. 77-99. Recuperado de http://www.jstor.org/stable/3541444?seq=1#page_scan_tab_contents

González, F. (2007). Cultura y desarrollo desde la interculturalidad. Breve recuento de la primera Universidad intercultural de México. En *Ra Ximhai*, vol. 3, núm. 2, pp: 243-272. Recuperado de <http://www.ejournal.unam.mx/rxm/vol03-02/RXM003000202.pdf>

Guzmán, C. (coord.) (2013). *Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades*. México: ANUIES.

Guzmán, C. y O. Serrano. (2011). Las puertas de ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM. En *Revista de la Educación Superior*, vol. 40(1), núm. 157, pp. 31-53. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/604/60420223002.pdf>

Grediaga, R. y R. López (coords). (2011). *Aportaciones a la agenda de investigación sobre educación superior 2010-2020*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Herrera, G. (2002). Los docentes indígenas. Breve historia. En *Reencuentro*, núm. 33, pp. 31-39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34003304.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (s/f). Población indígena en México. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/eventos/vigenero/dia29/pob_indigena.asp?c=1407

Kisilevsky y Velda. (2002). *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

López, R. (2011). *Etnicidad y clase media. Los profesionistas mayas residentes en Mérida*. México: UNAM, ICY, CONACULTA.

Mateos, L. S.; Mendoza, G. y G. Dietz. (2013). "Diversidad e interculturalidad en la educación superior convencional", en Bertely, M.; Dietz, G. y G. Díaz (coords.). *Multiculturalismo y educación 2002-2011*,. México: COMIE, ANUIES, pp. 307-347.

Mato, D. (2014). "Prólogo. Provechosas perspectivas sobre los programas de educación superior indígena en América Latina y en México" en Didou, S. (coord.) *Los Programas de Educación Superior en América Latina y en México: Componentes tradicionales y emergentes*. México: UNESCO-IESALC, CONALMEX, OBSMAC. Pp. 11-14.

Marín, D. (2008). *Los estudiantes de Ingeniería Civil: identidad y representaciones sociales*. México: IISUE-UNAM.

Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. En *Pensamiento y Gestión*, núm. 20, pp. 165-193. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>

Mendizábal, D. (2013). *Etnografía intercultural del Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas de la Universidad Nacional Autónoma de México (2004-2011)*. México: UNAM.

Mingo, A. (2007) “La conclusión de los estudios universitarios y su relación con el sexo y origen social del alumnado” en Mingo, Araceli (coord.) *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*. Pensamiento universitario 101, tercera época. México: UNAM-IISUE. Pp: 209-279.

Olivares, M. (2010). “Migración y presencia indígena en la Ciudad de México” en Aresti de la Torre, L. (coord.) *Mujer y migración. Los costos emocionales*. México: UAM-X, CSH. Pp: 293-314. Recuperado de http://148.206.107.15/biblioteca_digital/estadistica.php?id_host=6&tipo=CAPITULO&id=4808&archivo=341-4808era.pdf&titulo=Migraci%C3%B3n%20y%20presencia%20ind%C3%ADgena%20en%20la%20Ciudad%20de%20M%C3%A9xico

Oviedo, C. (2014). “De la primaria a la Universidad. Trayectorias de formación de jóvenes indígenas en Universidades de México” en Didou, S. (coord.) *Los Programas de Educación Superior en América Latina y en México: Componentes tradicionales y emergentes*. México: UNESCO-IESALC, CONALMEX, OBSMAC. Pp. 171-188.

Pentatlón Deportivo Militarizado Universitario. (s/f). *Historia y datos importantes*”. Recuperado de <http://www.pentathlon.com.mx/#>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2010). Informe sobre Desarrollo Humano de los Pueblos Indígenas en México. El reto de la desigualdad de oportunidades. México: PNUD, CDI.

Raesfeld, L. y J.G. Cuevas. (2008). Los estudiantes indígenas en la universidad, de la invisibilidad a la luz: un acercamiento a los estudiantes de la licenciatura en ciencias de la educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo en México. En *Cuadernos Interculturales*, vol. 6, núm. 10, pp. 111-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/552/55261007.pdf>

Rama, C. (2007). "Los nuevos estudiantes en circuitos diferenciados de educación" en UDUAL, *Educación superior en América Latina y el Caribe: sus estudiantes hoy*. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL).

Rama, C. (2006). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. La metamorfosis de la educación superior*. Venezuela: UNESCO-IESALC.

Romer, M. (2008) "Los hijos de migrantes indígenas en la ciudad de México. Problemas de identidad étnica" en Pérez, M. (coord.) *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia. Pp: 205-218.

Rusu, C. (s.f.). Metodología de la investigación. Recuperado de http://zeus.inf.ucv.cl/~rsoto/cursos/DII711/Cap4_DII711.pdf

Sánchez, M. (2002). Migración indígena a centros urbanos. Al área metropolitana de la Ciudad de México con referencias a las ciudades de Guadalajara y Tijuana. *Foro Invisibilidad y conciencia: migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas en México, 26 y 27 de septiembre*. Recuperado de http://www.uam.mx/cdi/pdf/eventos/invisibilidad/mig_indigena.pdf

Salazar M., Raquel; Rojano A., Abraham; Llamas G., Álvaro. (2004). Evolución de la ingeniería en México. En *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*, vol. 13, núm. 3, p. Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez La Habana, Cuba.

Schmelkes, S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. En *Revista Internacional de Estadística y Geografía*, vol. 4, núm. 1. Pp: 5-13. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/RDE/RDE_08/Doctos/RDE_08_Art1.pdf

Schmelkes, S. y R. Ahuja. (2004). "Los aspirantes indígenas a la educación media superior" en *Evaluación de la educación en México. Indicadores del EXANI-I*. México: CENEVAL.

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Diagnóstico del Programa S244 Inclusión y Equidad Educativa*. México: SEP.

Stavenhagen, R. (2010). "Hacia la ciudadanía multicultural: la lucha por los derechos indígenas" en Cortés, F. y O. De Oliveira (coords.) *Desigualdad social*. Colección Los grandes problemas de México. México: El Colegio de México. Pp 417- 452.

Suárez, M.H. (2015). *Jóvenes_estudiantes@unam.mx: Realidades y representaciones de I@s estudiantes de licenciatura*. México: UNAM, Porrúa.

Universidad Nacional Autónoma de México. (2015). *La UNAM en números 2015. Cuadro 3. UNAM Población escolar*. Recuperado de <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

Universidad Nacional Autónoma de México. (2014). *Acuerdo por el que se establece el Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad*. Consultado en http://nacionmulticultural.unam.mx/portal/puic/acuerdo_creacion_puic.html

Universidad Nacional Autónoma de México. (2013). *Acuerdo por el que se creó el Programa Universitario México, Nación Multicultural (PUMNM)*. Recuperado de http://nacionmulticultural.unam.mx/portal/puic/acuerdo_creacion_pumc.html

Universidad Nacional Autónoma de México. (2008). *Los pueblos indígenas y los indicadores de bienestar y desarrollo "Pacto del Pedregal". Informe preliminar*. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/eventos/IXeieg/doctos/30desep/sesion%204%20b/informe.pdf>

Universidad Nacional Autónoma de México. Portal de Estadística Universitaria. Recuperado de http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/

Velasco, S. (2010). *La inclusión de estudiantes indígenas en las universidades públicas de México. El caso de dos programas de acción afirmativa. Ponencia en Congreso Internacional 1810-2010: 200 años de Iberoamérica*. Recuperado de <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00532571/document>

Velázquez, A. E. (2013). *Un acercamiento a la construcción de la identidad social de las jóvenes estudiantes indígenas en la universidad nacional autónoma de México: Una mirada desde el trabajo social*. Tesis de Licenciatura. Escuela Nacional de Trabajo Social, UNAM.

Ventura, L. (2012). *Aportes al debate sobre jóvenes indígenas y educación superior: el caso de los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Tesis de Maestría. Maestría en Desarrollo Educativo, Universidad Pedagógica Nacional.

ANEXO

Guión de entrevista

1. *Condición socioeconómica de los estudiantes indígenas*

¿Cuál es tu lugar de nacimiento?

¿Cómo son las condiciones de vida en la comunidad de la que eres originario? [si procedía]

¿Cómo fue el proceso de migración de tu familia al Distrito Federal?

¿Cuál es el nivel de estudios de tus padres y hermanos?

¿En dónde realizaste tus estudios de primaria, secundaria y preparatoria?

Las preguntas de este rubro están orientadas a obtener información básica sobre los estudiantes indígenas de la universidad y su entorno familiar. Pretenden indagar la historia social y escolar de la familia de los estudiantes indígenas y conocer, en su propia voz, las condiciones de vida que han atravesado al mismo tiempo que lo que para ellos ha significado tener acceso a la escuela. Un tema crucial es apreciar en qué medida la permanencia en el sistema escolar hasta llegar a ingresar a la universidad está vinculada con motivaciones intrínsecas y/o extrínsecas.

2. *Integración al medio académico de los estudiantes indígenas durante la licenciatura*

¿Cómo fue tu proceso de ingreso a la licenciatura?

¿Por qué elegiste estudiar una licenciatura en ingeniería?

¿A qué ventajas y desventajas académicas te enfrentaste durante tus estudios?

Además de los cursos obligatorios, ¿has realizado actividades extracurriculares relacionadas a tu área de formación?

¿Cuál ha sido el desempeño que has logrado durante la licenciatura?

¿Tus profesores te motivan a realizar actividades como concursos que te permitan poner en práctica lo que has aprendido?

¿De qué manera buscas vincularte con tus profesores?

¿Cómo valorarías la formación que has recibido?

Lograr un lugar en la UNAM puede ser a través de dos procesos: examen de admisión o pase reglamentado para quienes cursaron estudios de educación media superior en alguno de los planteles de la universidad. Las preguntas de este rubro están enfocadas a conocer la forma en que los estudiantes indígenas accedieron a la UNAM y establecer cuál fue la ruta que dio acceso a la universidad. Buscan también establecer cuáles fueron sus motivos para elegir como carrera una ingeniería. Una vez que tienen un lugar asegurado en la universidad, les interrogamos para que expliquen cómo aprendieron a moverse dentro de la universidad y se adaptaron a los mecanismos institucionales particulares de sus facultades. En consecuencia, el objetivo principal de las preguntas contenidas en este rubro fue ubicar cómo vivieron sus primeros años dentro de la universidad.

3. *Proceso de formación, experiencia escolar.*

¿Qué actividades realizas para profundizar los conocimientos que has adquirido en la licenciatura?

¿Has formado grupos de estudio con tus compañeros para ahondar en el conocimiento que adquieren en las aulas?

¿Has trabajado en tu área de conocimiento durante tus estudios?

¿Cómo consideras que esa experiencia repercute en tu formación profesional?

¿Cuáles son tus planes una vez que termines de estudiar la licenciatura?

¿Tienes conocimiento de instituciones, programas de beca, etc., que te permitan seguir la formación en tu área de conocimiento? ¿Cómo te enteraste de éstas?

El proceso de formación y adaptación a un contexto de aprendizaje diferente al que estaban acostumbrados los estudiantes indígenas antes de decidir cursar una ingeniería como profesión está vinculado con todas aquellas actividades que desempeñan dentro de las aulas pero también fuera de ella. Cuestionarlos sobre las actividades y el impacto que consideran que tuvieron éstas en todo su proceso formativo los lleva a reflexionar sobre temas que quizá nunca se habían detenido a pensar: el esfuerzo por reconstruir las experiencias y recuerdos durante su formación es parte de lo que nos interesa ver haciendo estas preguntas.

4. *Adquisición de beca para estudiantes indígena (SBEI-PUMC-UNAM)*

¿En qué momento solicitas la beca como estudiante indígena?

¿Participaste en las actividades que el programa de becas ofrecía?

¿Qué te significó tener la beca?

A pesar de no ser un factor clave para describir el proceso de integración universitaria de los estudiantes indígenas en ingenierías, hacer preguntas sobre su decisión de auto-adscribirse como indígenas nos pareció fundamental. Ubicar a los estudiantes en un grupo específico de matrícula en la universidad facilita su reconocimiento pero, conocer en sus propias palabras cómo ha impactado en ello el apoyo del Programa es importante para valorar los aportes positivos y negativos que tuvo el PUMC en las condiciones de vida y de estudio así como en su autoimagen de los estudiantes indígenas, conforme con sus objetivos.