

Veredas de montaña

Educación superior intercultural, pueblos indígenas y empleo en Veracruz, México

Mountain pathways

Intercultural higher education, indigenous communities, and employment in Veracruz, Mexico

DOI: 10.32870/punto.vi19.211

Cuauhtémoc JIMÉNEZ MOYO*

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es discutir la relación actual entre Estado mexicano, el mercado capitalista y los pueblos indígenas en México, a partir de un estudio etnográfico sobre experiencias laborales de egresadas y egresados de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI). En este sentido, se analizan experiencias laborales y se contrastan sus testimonios con experiencias de empleadores, revisadas desde una visión intercultural para comprender la complejidad contemporánea de la relación entre Estado, mercado y pueblos indígenas. Además, el presente estudio permite valorar la propuesta formativa de una universidad intercultural en México, lo que posibilita repensar la educación superior intercultural en su conexión con el Estado y el mercado. Entre los principales resultados se identifica que las y los egresados de la UVI no han conocido un modelo de empleo caracterizado por estabilidad laboral, seguridad social y pensión, aun quienes han tenido experiencias laborales exitosas. Se observa la conformación de un conjunto de actores con principios educativos y políticos afines a la formación de la UVI que muestra apertura para ofrecer trabajo a egresadas y egresados de una propuesta formativa con enfoque intercultural. Esta información ofrece

* Académico de la Universidad Veracruzana Intercultural. Doctor en Investigación Educativa por la Universidad Veracruzana. cujimenez@uv.mx; <https://orcid.org/0000-0002-5404-7985>.

indicios sobre las conexiones entre las estructuras sociales que interesan en este trabajo, y muestra una apertura del Estado a discursos y actores anteriormente marginales, la emergencia de alternativas sociales y comunitarias a través de sinergias entre universidad y sociedad y la generación de competencias interculturales en egresados de la UVI. Finalmente, las principales conclusiones del estudio ayudan a responder preguntas como ¿las y los egresados de la UVI han desarrollado sus competencias al margen del mercado capitalista? o ¿han contribuido a crear alternativas sociales en sus comunidades? Mostrando la complejidad de un fenómeno histórico de profunda relevancia actual.

Palabras clave: Universidad Veracruzana Intercultural, empleo, egresados

ABSTRACT

The objective of this article is to discuss the current relationship between the Mexican State, the capitalist market, and indigenous peoples in Mexico, based on an ethnographic study on the work experiences of graduates from the Intercultural University of Veracruz (UVI). In this sense, work experiences are analyzed and their testimonies are compared with those of employers, providing empirical information analyzed from an intercultural perspective to understand the contemporary complexity of the relationship between the State, the market, and indigenous peoples.

This study also allows for an evaluation of the educational proposal of an intercultural university in Mexico, which enables a reconsideration of higher intercultural education in its connection with the State and the market. Among the main findings, it is identified that UVI graduates have not experienced a work model characterized by job stability, social security, and pensions, even those who have had successful work experiences. What is observed is the formation of a group of actors with educational and political principles aligned with the UVI's educational

approach, which shows openness to offering employment to graduates of a formative proposal with an intercultural focus.

This information provides insights into the connections between the social structures of interest in this work, showing a State's openness to discourses and actors that were previously marginal, the emergence of social and community alternatives through synergies between university and society, and the development of intercultural competencies in UVI graduates.

Finally, the main conclusions of the study help answer questions such as: Have UVI graduates developed their competencies outside the capitalist market? Or have they contributed to creating social alternatives in their communities? Showing the complexity of a historically relevant current phenomenon.

Keywords: *Intercultural University of Veracruz, graduates, work experiences*

INTRODUCCIÓN

Las universidades interculturales (UI) en México serán entendidas en este artículo no solo como una opción de educación superior destinada prioritariamente a población indígena de nuestro país, sino sobre todo, como un fenómeno educativo a través del cual comprender la relación actual entre estado nacional, mercado global y pueblos indígenas. Participo del interés por entender qué son las universidades interculturales y qué sentido tienen, desde su constitución en el ya lejano 2005, en el sexenio del panista de Vicente Fox hasta nuestros días¹. Hay un ya extenso estado del arte que permite orientarse en tal desafío.

Algunos trabajos consideran que las UI dan continuidad a las políticas indigenistas en nuestro país (Hernández *et al.*, 2004) y consideran que forman parte de una estrategia para volver a inducir una identidad ima-

¹ Se muestra el interés por comprender el sentido de las universidades interculturales en los siguientes trabajos: Jiménez Moyo, 2015, 2017 y 2023.

ginada por no indígenas, negando sus derechos a la autonomía. Otros más las consideran como una oportunidad para descolonizar la educación y vincular la escuela con las comunidades asegurando pertinencia social y cultural de las universidades (Dietz y Mateos-Cortés, 2013, 2019; Dietz *et al.*, 2020; Mato, 2009; Schmelkes, 2008). Otros las miran desde un enfoque decolonial y las consideran como funcionales al sistema que reproduce estructuras coloniales racistas (Walsh, 2011; Erdösová, 2011; Navarro Martínez, 2016); y finalmente, hay otros trabajos que invitan a reconocer la complejidad social, política, educativa y cultural de estas instituciones para entenderlas mejor (Meseguer Galván, 2013; Ávila Pardo, 2016; Rojas-Cortés y González-Apodaca, 2016; Vargas-Moreno, 2020).

La revisión del estado del arte me lleva a pensar que las UI son propuestas que están conectadas con otros fenómenos sociales en diferentes escalas, desde escalas micro, representadas por sujetos históricos específicos, con una historia concreta, que habitan comunidades y regiones con ciertas características; hasta escalas macro, como políticas públicas o modelos económicos como el capitalismo actual. Para abarcar esa complejidad requerimos de esfuerzos interdisciplinarios. En este trabajo busco contribuir a dilucidar esa complejidad a través de un estudio etnográfico con enfoque intercultural en el que pude dar seguimiento a siete estudiantes de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI), tanto en su papel de estudiante como de profesionista. Se trató de un estudio que me permitió dar acompañamiento a sus procesos de investigación vinculada.² En algunos casos pude identificar cómo problematizaron su temática junto con las personas de las comunidades. Las estudiantes me permitieron contribuir sugiriendo estrategias teóricas y metodológicas para desarrollar su trabajo. Realicé observación participante³ y entrevis-

2 Para mayor información sobre la investigación vinculada, véase el artículo Jiménez Moyo y Ávila Pardo (2024).

3 La observación participante se vió limitada con la llegada de la pandemia por Covid-19. Se desarrollaron alternativas metodológicas, las cuales son explicadas con mayor amplitud en Jiménez Moyo y Dietz (2022).

tas a profundidad con estudiantes y, en algunos casos, con personas que trabajaron con ellas. Además, pude entrevistar a empleadores de egresadas de la UVI.

Las conexiones entre este trabajo empírico y el estado del arte me permitieron desarrollar algunos supuestos que buscan indagar respuestas a cómo es la relación actual entre Estado nación, pueblos indígenas y mercado global, y además, repensar si la educación superior intercultural es una alternativa para mejorar la calidad de vida de los pueblos indígenas de México.

LA UVI, UN CASO PECULIAR

El conjunto de UI muestra una diversidad interesante. Tenemos, por un lado, las que son promovidas por el Estado, entre las que encontramos las UI de Estado de México, Chiapas, Guerrero, Hidalgo; la UI indígena de Michoacán; la de Puebla; la UI maya de Quintana Roo; la de San Luis Potosí; la Universidad Autónoma Indígena de México; la de Tabasco y la de Colima. Por otra parte, tenemos las que son promovidas por actores no gubernamentales, como el Instituto Superior Intercultural Ayuuk en Oaxaca, la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur de Guerrero y la Universidad Campesina Indígena en Red en Puebla y Chiapas. Encontramos otras universidades que comparten principios políticos-educativos con las UI y que son promovidas por actores no gubernamentales las cuales, sin embargo, no se reconocen como tales –como la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO)–, ya que prefieren remarcar su carácter comunal antes que intercultural. Por otro lado, integrantes de los pueblos yaquis en Sonora y personal de la Secretaría de Educación Pública y del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas en México, en noviembre de 2020, acordaron crear la Universidad Intercultural Yaqui. Siguiendo la información oficial del gobierno de México al respecto, está por ponerse en marcha la primera generación.

La UVI si bien fue creada por el Estado como una universidad intercultural en 2005, tiene una peculiaridad que la condiciona y que la

diferencia sustancialmente del resto: depende de la Universidad Veracruzana, una institución pública autónoma de educación superior con más de medio siglo de existencia. Esto conlleva un cierto blindaje contra la toma de decisiones políticas guiadas por el beneficio a corto plazo, impronta innegable de los políticos en México, blindaje que el resto de las UI del Estado no tienen.⁴ La UVI podría vislumbrarse como una institución anfibia cuya identidad se entiende por su origen estatal, por la naturaleza de la universidad pública autónoma que la acoge y por las organizaciones civiles y no gubernamentales presentes a la hora de pensarla y diseñarla.⁵

La UVI da inicio en 2005 en cuatro sedes regionales, en los municipios veracruzanos de Ixhuatlán de Madero (región Huasteca), Espinal (región del Totonacapan), Tequila (región de las grandes montañas) y Huazuntlán (región de las selvas) con un par de licenciaturas: Gestión y Animación Intercultural y Desarrollo Regional Sustentable. En 2007 se da la primera reforma curricular que promueve la fusión de las licenciaturas en una: Gestión Intercultural para el Desarrollo. Esta licenciatura se ofertó hasta 2022, año en el que se impulsó la segunda reforma curricular, que culminó con la Licenciatura en Gestión Intercultural.

En la UVI tienen presencia otros programas educativos, como la Licenciatura en Derecho con Enfoque de Pluralismo Jurídico en la sede del Totonacapan y la Licenciatura en Agroecología y Soberanía Alimentaria en las sedes de las selvas, en Xalapa y en Tequila, así como la Maestría en Lengua y Cultura Nahuatl en la sede de Tequila. Por otra parte, el modelo político-educativo de la UVI puede rastrearse en la educación popular

4 Con esto no afirmo que carezcan de condiciones para desarrollar una oferta educativa pertinente para las comunidades donde están insertas. Menciono únicamente que, por depender de los gobiernos de los Estados, están más propensas a ser condicionadas por las dinámicas y necesidades de dichas autoridades.

5 Para mayor información de quienes participaron en el diseño e implementación de la uvi, véase Ávila Pardo y Mateos Cortés (2008).

freiriana (Freire, 1994, 1997) y en la investigación acción participativa construida por el colombiano Orlando Fals Borda (2008).⁶

LA NOCIÓN MODERNA DE TRABAJO Y SU RELACIÓN CON LOS ESTUDIANTES DE LA UVI

Ser testigo de la trayectoria de jóvenes universitarios, verles crecer en todos los sentidos y platicar con sus familias me ha dado una perspectiva diacrónica de la problemática. Este enfoque me lleva a pensar que el sentido que le dan al empleo tanto las jóvenes como sus familiares se relaciona con la noción moderna de trabajo. Esta se caracteriza por ser una de las bases de la familia patriarcal, por ofrecer empleos remunerados y por consolidar el destino social tanto de hombres como de mujeres. A los primeros los condiciona a una ocupación productiva, y a las segundas, a una vida doméstica. La noción moderna de trabajo asegura el imaginario de un trabajo permanente y de tiempo completo y establece la relación entre clase social y actividad productiva (Fresa, 2004).

Para entender parte de esta noción tan familiar para nuestros padres nacidos en los 50 y que las nuevas generaciones veremos con nostalgia, debemos tomar en cuenta que la modernidad se basa en una razón totalizadora, única y universal: totalizadora porque se dirige a todo lo real, única porque se considera la única válida sobre otras racionalidades y universal porque se considera válida para todo el mundo (Villoro, 1993). El sujeto moderno no solo comprende o explica el mundo: lo transforma, y una manera de transformar el mundo es mediante el trabajo, entendido como una actividad racional que asegura la función social del hombre y de la mujer.

Esta noción moderna de trabajo está en crisis, sobre todo a partir de la caída del muro de Berlín, del cambio paulatino y constante de la función social de la mujer, de la transformación del capitalismo actual y de

⁶ Remito a otros trabajos que han dado cuenta del modelo político-educativo de la UVI con el fin de mostrar algunas de sus principales dimensiones: Ramos García, 2022; Olivera Rodríguez, 2014; Ávila Pardo, 2016.

los constantes cambios que trajo la globalización económica y cultural, como el fin del estado de bienestar y la entrada de políticas económicas neoliberales.

LA NOCIÓN MODERNA DE TRABAJO SE ACABÓ

De acuerdo con Anthony Giddens (1994), hay algunos síntomas sociales que nos permiten reflexionar sobre el cambio en la noción de trabajo. La incorporación de las mujeres al trabajo remunerado, el autoempleo, el trabajo de media jornada, el trabajo en casa o la poca estabilidad de los empleos son algunos de los fenómenos que promovieron el desgaste de la noción moderna de trabajo. Bauman (1999) considera que la crisis de la noción moderna de empleo puede verse reflejada en el desgaste de la relación del trabajo con el sentido del deber cumplido, para pasar a una noción que él llama *estética* del trabajo, donde la satisfacción y la realización personales son cruciales. Muy poca gente anhela un empleo permanente que no le gusta. Son muy pocos aquellos que pueden esperar la recompensa de una pensión y de un patrimonio que beneficiará a las generaciones venideras: en la visión moderna del empleo, el sacrificio que representa llevar a cabo una rutina (en algunos casos desagradable) en el trabajo durante 30 años vale la pena. Parte del sentido de la vida representa el sacrificio por los tuyos, además de la sensación de ser parte de un proyecto más grande que te trasciende como sujeto.

En cambio, el relato meritocrático clásico se articula hoy día con la búsqueda de la vocación y la necesidad vital de cumplir los sueños personales. Sociólogos como Richard Sennett (2013) consideran que este cambio no surgió, fundamentalmente, de sujetos insatisfechos, sino de un cambio de nuestro sistema económico:

¿Cómo pueden perseguirse objetivos a largo plazo en una sociedad a corto plazo? ¿Cómo pueden sostenerse relaciones duraderas? ¿Cómo puede un ser humano desarrollar un relato de su identidad e historia vital en

una sociedad compuesta de episodios y fragmentos? Las condiciones de la nueva economía se alimentan de una experiencia que va a la deriva en el tiempo, de un lugar a otro lugar, de un empleo a otro (p. 25).

En América Latina quizá podrían encontrarse sujetos a los que el ideal moderno de empleo no les sea indiferente, pero simplemente, esa posibilidad ya no existe. A pesar de que el mundo ha cambiado, de que la economía se ha transformado, en América Latina seguimos considerando que tener un trabajo estable nos ayudará a transitar a la adultez y lograr la anhelada independencia económica y la autonomía personal (Fresa, 2004). Es como si en un mismo momento histórico convivieran, al menos en América Latina, dos épocas diferentes: el anhelo de estabilidad laboral y empleos precarios y efímeros. Estudiosos del fenómeno del empleo consideran que a pesar de los cambios estructurales de la economía actual y del impacto de estos cambios en el mundo del trabajo, el empleo es para la mayoría de jóvenes en América Latina “un lugar definitivo en el proceso de constitución como sujetos, esto es, su proceso de incorporación a la vida adulta” (Fresa, 2004, p. 395).

Esto lo puedo confirmar con los hallazgos empíricos de mi investigación, pues descubro que el empleo es deseado por la totalidad de mis entrevistadas. Su deseo de empleo lo expresan con emociones diferentes, de acuerdo a su condición laboral actual. Por ejemplo, algunos confirman su deseo con frustración y enojo: “Yo necesito herramientas para poder trabajar, para encontrar un trabajo bueno, estable, que me mantenga, porque soy un profesionalista” (Ando, comunicación personal, marzo de 2019); otros, con ansiedad por las expectativas que tienen sus padres puestas en ellas: “Y ahora era ‘búscate un trabajo’, ‘¿por qué no trabajas si ya tienes tu título?’ [...] Entonces ahí fue donde me sentí presionada. Y sentí esa pregunta de... ¿ahora en qué trabajo?, ¿qué hago?” (Adhara, comunicación personal, febrero de 2020). Aunque las condiciones económicas estructurales actuales se materialicen en desempleo o empleos precarios por diferentes fenómenos sociales (Gallart, 2011; Fresa,

2004), las jóvenes de la UVI aún entienden el trabajo como el fenómeno social que confirma su llegada a la adultez y su tránsito a la autonomía personal.

Identificar los significados que tiene el trabajo en nuestros contextos nos ayuda a vislumbrar las conexiones entre la educación ofertada en la UVI y el mercado laboral; sin embargo, para entender la complejidad hay que mirar cómo esta relación condiciona a nivel estructural a los actores que estudian en una universidad intercultural como esa.

EMPLEO, DESIGUALDAD Y RACISMO ESTRUCTURAL

Tenemos entonces que existe una tensión estructural entre el significado que tiene el empleo en nuestros contextos y las condiciones económicas del mundo, la cual se genera porque se confirma una posición desventajosa de los actores que estudian en la UVI. En esta tensión observamos que se muestra claramente la desigualdad social.

La mayoría de las estudiantes entrevistadas viven esta tensión estructural como desencanto. Ando, un egresado que muestra una actitud sarcástica digna de su irreverente inteligencia, me compartió unos audios en los que explicaba su situación laboral actual: “Fui, al salir de la escuela, a una agencia de empleos y me preguntaron qué era esa licenciatura. Yo les dije que del área de administración” (Ando, comunicación personal, marzo 2019). Su desencanto se tornó en frustración y enojo, ya que no obtuvo ningún empleo: “Yo digo que, si es de esa área, méntale materias de esa área. Porque esta onda de que todos somos hermanos, ayudamos, no nos da de comer” (Comunicación personal, marzo 2019). El audio contiene una frase que se reitera: “no da de comer”. Ando, en otro momento de su audio, relaciona la formación recibida en la UVI con actitudes y comportamientos *new age*, entendida la *nueva era* como un conjunto de creencias y comportamientos que se establecen como alternativa a los conocimientos científicos convencionales y que recuperan saberes ancestrales de culturas indígenas, ubicándolas en occidente, renombrándolas, sin necesariamente recuperar las dimensiones culturales

que les dieron soporte. Ando forma parte de los egresados que identifican una contradicción entre los discursos que se fomentan en la UVI y sus expectativas de vida. A pesar de que gran parte de su profesorado es originario de municipios de la sierra de Zongolica y de que los discursos han sido apropiados por muchas estudiantes, los que muestran esta tensión lo interpretan como poco auténtico, como un engaño.

No los ilusionen, no les metan fantasías [...]. No se vale que cuando terminas la carrera dices ‘yo sé esto, pero ante un mundo globalizado, capitalista, no me sirve’ [...]. Yo necesito herramientas para poder trabajar, encontrar un trabajo bueno, estable, que me mantenga. Porque soy un profesionista. [...] Porque los docentes, ¡ellos qué! Ellos ya tienen su trabajo. No estudiaron la licenciatura de la UVI. Estudiaron otra cosa que sí les dio trabajo (Ando, comunicación personal, marzo de 2019).

La tensión estructural entre la formación recibida en una institución de educación superior intercultural y el mercado laboral no se traduce únicamente como desencanto, también se vive como desilusión, como un desengaño al no encontrar lugar la conciencia política forjada en la UVI en el mundo laboral, caracterizada por cuestionar estructuras sociales que permiten la reproducción de condiciones de desigualdad social y de racismo.

Valentina es una egresada avispada, interesada en el tema de la afrodescendencia. Gracias a sus evidentes aptitudes académicas, tuvo la oportunidad de estudiar una maestría afín a la de la UVI en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Valentina afirma con desilusión:

No quiero decir que no exista un vínculo entre los trabajos que ya egresados desempeñamos, o que la academia no tenga ningún interés en resolver problemas sociales [...],

pero no es como el sueño hecho realidad de las discusiones que teníamos en clase e imaginábamos cambiar al tener un trabajo [...]. Existe ya una estructura, una jerarquía que es difícil de cambiar, y el diálogo del que tanto se habla en la UVI queda en la utopía (Comunicación personal, mayo de 2021).

La misma Valentina me comenta: “Cuando salimos de esas burbujas académicas y vemos el racismo con el que se siguen enfrentando hoy en día los indígenas y los afrodescendientes, me doy cuenta de que mi conocimiento no es valorado” (Comunicación personal, mayo de 2021). Considero que podemos interpretar la tensión que muestra el testimonio de Valentina como el efecto que tienen las estructuras sociales en una joven con una conciencia crítica de la sociedad o, también, podríamos pensar que el enfoque con el que nos aproximamos en la UVI a la realidad no permite identificar la complejidad de las problemáticas sociales: las tensiones éticas y económicas; las conexiones entre elementos culturales y sociales que tienen papeles simbólicos diferentes de acuerdo a quién y desde dónde se miren; es decir, la complejidad que no puede comprenderse con un enfoque que entiende los fenómenos interculturales como si se tratase de entidades esenciales que pertenecen a realidades reificadas completamente opuestas (occidente vs. pueblos originarios, consumismo vs. buen vivir...). Pareciera que de lo que hablan algunas egresadas es de una simplificación ideológica que condiciona a las estudiantes para sumarse a una comprensión del mundo dicotómica y reificadora.

Si bien podemos encontrar en los programas que sustentan a la UVI un enfoque esencialista y dicotómico, considero que las tensiones que viven las egresadas no se debe únicamente a limitaciones de la institución, sino sobre todo, a fenómenos económicos y sociales de carácter estructural. En este caso, resulta pertinente reconocer el mercado laboral como una estructura que condiciona la experiencia subjetiva de las egresadas.

El sociólogo Gonzalo Saraví realizó una investigación etnográfica que pone atención en las experiencias subjetivas en la universidad de jóvenes

de distintas clases sociales para comprender el fenómeno de la desigualdad social. Una de sus principales aportaciones es que jóvenes de clases sociales no privilegiadas quedan limitados por *cadena de desventajas* que los condicionan a experimentar exclusión social. Dicha metáfora resulta de utilidad para comprender la tensión entre egresadas de la UVI con el mercado laboral.

Una de las egresadas con la que tuve oportunidad de trabajar experimentó condiciones desfavorables durante su periodo formativo: falta de apoyo familiar, violencia de género, embarazo no deseado. Fueron desventajas que complicaron su tránsito por la universidad, y a pesar de que no evitaron que concluyera sus estudios, su trayectoria terminó siendo irregular, ya que tuvo que dejar de estudiar por algunos periodos. Concluir con su universidad requirió no únicamente afrontar desafíos académicos sino sobrepasar un desgaste emocional constante. Sin embargo, quienes hemos estudiado en universidades públicas en México sabemos que estas circunstancias afectan a una gran cantidad de estudiantes. En las universidades interculturales puede verse otra desventaja más que se articula desfavorablemente con el resto: el racismo punzante en nuestras sociedades.⁷

La socióloga Natividad Gutiérrez Chong (2021) lo hace notar en uno de sus más recientes trabajos, donde puntualiza:

Las instituciones educativas a las que tienen acceso, si es que lo tienen, son precarias e incompletas. El mercado laboral al que se insertan es de informalidad, sin especialización y de baja remuneración, por ejemplo trabajos que demandan fuerza física y rutina, como lo son bajos rangos en la industria de la construcción, en la domesticidad, en el ambulante, en la carga y embalaje de mercancías y objetos, alrededor de mercados y centros de abasto (p. 136).

⁷ Mis entrevistados abundan en testimonios sobre racismo escolar, por ejemplo, exclusión por su color de piel, discriminación por hablar náhuatl, ninguna referencia a los saberes de sus padres.

Después de revisar el trabajo de Saraví uno entiende por qué las tasas de empleabilidad de algunas de las principales universidades privadas en nuestro país están mucho más arriba de la media. No se trata de mayores conocimientos ni de habilidades o actitudes más completas, se trata de privilegios concatenados que trabajan de manera inversa a como lo hacen las cadenas de desventajas. Las biografías de estudiantes exitosos de universidades privadas demuestran la existencia de redes previas a la consecución del grado académico que les permitieron articularse al mercado laboral de manera casi natural. Mientras tanto, quienes egresan de universidades públicas carecen, en muchas ocasiones, de esas redes donde se articula el privilegio con las oportunidades del mercado. Si anexamos el racismo estructural a nuestro análisis, podemos entender las tensiones que se traducen en frustración y enojo de las y los egresados de la UVI.

No obstante, sabemos que estas circunstancias son vividas por muchas y muchos de los estudiantes de universidades públicas. El universo estudiado por Saraví abarca estudiantes de universidades exclusivas de Ciudad de México y de las principales universidades públicas de la ciudad. Sus conclusiones sobre las desventajas y la consecuente exclusión de los beneficios de un empleo digno apuntan a estudiantes de universidades públicas. Sin embargo, las biografías de estudiantes de la UVI dejan ver la desventaja del racismo. Para comprender en su complejidad la exclusión social a la que son sujetos estudiantes de universidades públicas en general y estudiantes de universidades interculturales en particular quizá debamos entender la desigualdad social en articulación con otras disposiciones ideológicas, como el racismo, pues “a nivel experiencial, la desigualdad social se ha tornado cada vez más multidimensional y colectiva” (Saraví, 2015, p. 79).

TRÁNSITO EXITOSO AL MERCADO LABORAL

El curso de la investigación de campo fue mostrando también testimonios de jóvenes que transitan exitosamente al mercado laboral. Freira,

por ejemplo, asombra con su testimonio, pues pareciera que sus actitudes y decisiones tomadas como estudiante de la UVI se articularon para entrar al mundo del mercado laboral casi como si fuera un fenómeno natural y lógico: “Cuando egresé de la UVI yo ya estaba dando clases en cuatro lugares al menos, en particulares de Orizaba o en la Casa de Cultura en Tlilapan o en Tequila o con profesores de la SEP” (Comunicación personal, mayo de 2021). Siendo aún estudiante, se involucró con la asociación civil Calli Luz Marina, que tiene como objetivo promover los derechos humanos de mujeres indígenas de la región de la sierra de Zongolica. De tal manera, al egresar ya era promotora de derechos humanos y ya había acompañado y asesorado a mujeres en situación de violencia. Freira me compartió que dicho trabajo no fue remunerado, pero que se sentía orgullosa de haberlo realizado, porque un trabajo así “sí es necesario en nuestras comunidades” (Freira, comunicación personal, mayo de 2021).

Por si esto fuera poco, Freira se vinculó en un proyecto con un investigador de la universidad de Copenhague, Dinamarca, a quien conoció en la UVI, pues este se encontraba haciendo una estancia debido a que su tema de interés era el idioma náhuatl. Al reconocer el conocimiento y la actitud proactiva de Freira, el investigador la invitó a un conversatorio sobre náhuatl en la ciudad de Austin, Texas; además, la incluyó en su proyecto de investigación que, a decir de Freira, “busca encontrar elementos del náhuatl que se encuentran presentes en diferentes puntos de México” (Comunicación personal, mayo de 2021). Además de todo esto, Freira tiene el sueño de crear una escuela comunitaria donde se enseñe con pertinencia lingüística y cultural. Me compartió que ha adquirido ya un terreno para construirla.

Adhara, por su parte, fue una estudiante tímida gran parte de su trayectoria en la UVI hasta que encontró una temática que la apasionó: el cacao. Durante los primeros semestres de su licenciatura mucha gente le advirtió que ya no había cacao en la sierra de Zongolica, que desistiera de ese tema. Familiares y amigos le decían que optara por trabajar junto con productores de café. Sin embargo, no desistió y obtuvo su recom-

pensa. Pudo identificar productores de cacao y trabajar junto con ellos para impulsar la comercialización del producto. Identificó regiones de la sierra con producción de cacao y regiones que consumían cacao en sus fiestas patronales o en Día de Muertos. Hizo lo posible por contactar a productores y a consumidores para impulsar tanto la comercialización del cacao como, al mismo tiempo, la motivación de campesinos que ya no veían rentable la producción de cacao. Después de que concluyó su estancia en la UVI, además, desarrolló una microempresa de elaboración de chocolate que permitía impulsar la producción de cacao, el comercio justo y, finalmente, obtener una ganancia económica para ella. Bautizó su microempresa como Agua de Estrellas.

Adhara me compartió que el inicio de su empresa fue cuando le prestaron una conchadora (un molino de cacao) y se puso a hacer chocolate: “La probé [...], me puse a tostar cacao a las ocho de la noche y pensé que como a las diez ya iba a tener mi chocolate” (Comunicación personal, agosto de 2019), pero el proceso le llevó mucho tiempo más del considerado inicialmente.

No dormí, pero tenía la idea aquí en la mente. No tenía moldes, y entonces, con papel aluminio y unas calaveritas [se acercaban las fiestas de todos santos] lo hice. [...] Sentí en el estómago un fuego de hacer cosas. Tienes esa idea en la mente y dices ‘hasta que se haga, duermo’. Es como un ímpetu o una pasión” (Adhara, comunicación personal, agosto de 2019).

Al conocer ambos testimonios, pude identificar que tanto en el relato de Adhara como en el de Freira existía una estructura sentimental articulada por ideas de transformación social. Algo muy semejante a lo que Fals Borda (2015) llamó *sentipensar*. En ambas estudiantes encontramos el deseo de transformar la sociedad en un lugar mejor para vivir, y en ambos casos también, fue la UVI el espacio que encauzó ese deseo y lo tradujo en una vocación e, incluso, en parte esencial de su identi-

dad individual. Tanto Freira como Adhara no pensaron en desarrollar competencias que les facilitaran su tránsito al mercado laboral. Esas cualidades son características de su ser. No son algo adquirido, anexado de manera pragmática para cumplir una función. Adhara y Freira son esos ideales: su identidad se define por una semilla de cacao o por una escuela comunitaria; sus acciones definen su ser.

De acuerdo con Fernando,⁸ los principales espacios que emplean a jóvenes de la UVI son dependencias estatales como el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, el cual impulsa proyectos productivos con comunidades indígenas de la sierra de Zongolica en organizaciones que tienen la finalidad de impulsar el desarrollo local, como World Vision, Ayuda en acción, Fondo para la Paz o Kalli Luz Marina; en medios de comunicación como en la radio Zongolica o en XEZON “La voz de la Sierra de Zongolica”, en las que desarrollan contenidos de interés local o como locutores; en programas de gobierno destinados al impulso del desarrollo regional, como Sembrando vida; en instituciones educativas como el Consejo Nacional de Fomento Educativo, la Normal Benito Juárez de Atlahuilco o escuelas privadas de Orizaba y de Zongolica como docentes o administrativos; así como también en iniciativas propias como las que Adhara y Freira impulsaron a través de una escuela comunitaria o de una microempresa de chocolates. Otros más continúan estudiando un posgrado, ya sea en la UV (en la Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad [MEIS] o en la Maestría en Investigación Educativa o en la nueva Maestría ipan Totlahtol iwan Tonemillis [Maestría en Lengua y Cultura Nahua]), en la Universidad Autónoma de México (UAM) en la Maestría en Desarrollo Rural o en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) en la Maestría en Antropología Social.

Para comprender la complejidad del problema me di la tarea de entrevistar también a empleadores de egresadas de la UVI. Una activista de la región que tiene un café donde se promueve el comercio justo y la exposi-

8 Fernando es una figura de la UVI responsable del seguimiento de egresados.

ción del arte local ha incorporado a egresadas y egresados hasta el punto de cederles casi por completo el control del negocio. Al pedirle su opinión sobre ellos y ellas, comenta que tienen “el conocimiento del territorio, las relaciones que ahí se tejen, las jerarquías, dinámicas, intereses en juego, su capacidad de moverse ahí, motivar diálogos, procesos, reflexiones en lo local, familiar, comunitario” (Rebela, comunicación personal, marzo de 2021). Me compartió, además, que tener esos conocimientos les ayuda a “hacer visibles problemas normalizados e imaginar caminos para su posible solución” (Rebela, comunicación personal, marzo de 2021). Señaló también que tienen el desafío de superar “inseguridades introyectadas (relacionadas con prejuicios y estereotipos asumidos: edad, origen étnico, idioma, clase, género [...]), y profundizar el autoconocimiento de ellxs mismxs y de su profesión” (Rebela, comunicación personal, marzo de 2021).

Otro empleador, un exfuncionario de la Secretaría de Salud del Gobierno del Estado de Veracruz, puntualizó que los estudiantes de la UVI tenían cualidades que los hacían diferentes de egresados de otras instituciones. Comentó: “Sabén trabajar con la gente, en comunidad [...]. La mayoría habla náhuatl, y se ganan la confianza de las personas” (Palacios, comunicación personal, marzo de 2022). El ahora exfuncionario es un aliado de la UVI en tanto que ha sido un enlace entre instituciones del gobierno y estudiantes, egresados y académicos de la intercultural.

Por otra parte, pude entrevistar también a la coordinadora de la Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad, en la cual continúan sus estudios varios de las y los egresados de la UVI. Me compartió:

[Ellos y ellas] traen otra sensibilidad diferente en cuanto a temáticas y realidades, mucho más aterrizadas a sus territorios [...]; incluso, los que no son indígenas pero pasaron por la UVI tienen otras experiencias de vida, de haber convivido con los indígenas, de estar muy cercanos con

otras epistemologías. Tienen una sensibilización especial, yo diría (Ange, comunicación personal, mayo de 2021).

Por otra parte, también compartió que tienen algunas deficiencias: “Tienen problemas con la parte más escolarizada en el sentido de que les cuesta mucho más trabajo escribir el documento recepcional. No traen la experiencia de escribir uno con el nivel de maestría. Por lo mismo, les cuesta mucho trabajo dialogar con trabajos académicos” (Ange, comunicación personal, mayo de 2021).

Después de conocer la percepción de empleadores me percaté que en las y los egresados de la UVI se valoran no únicamente sus capacidades desarrolladas en la institución sino también el conjunto de creencias políticas que se apropiaron. Lo que pude advertir también es la generación de una comunidad de sentido con afinidades discursivas y prácticas con la UVI.⁹ Pienso que es una comunidad en ciernes que actúa como red de actores con principios políticos semejantes.¹⁰ Si esto fuera cierto, permitiría comprender por qué las y los egresados de la UVI que más apropiados tienen los principios políticos y éticos de la institución son quienes se han insertado con mayor éxito al mercado laboral, un mercado, además, afín a las competencias que desarrollaron en la universidad.

Para explicar el tránsito exitoso al mercado laboral de las y los egresados de la UVI nos ayuda también tomar en cuenta que tras el cambio en el gobierno nacional en 2018, la interculturalidad crítica como principio político formó parte de una política de estado. Cuando la UVI estaba en ciernes en 2004 se hablaba poco de interculturalidad en el ámbito académico, casi nada en el discurso estatal: en suma, se trataba de un discurso marginal. Ahora, 20 años después, ya no digamos la interculturalidad

9 Principios que se basan en el cuestionamiento del sistema-mundo (Wallerstein, 2007) hegemónico basado en preceptos modernos (Villoro, 1993) y en un modelo capitalista.

10 Para pensar esta nueva comunidad de sentido quizá nos ayude tener en cuenta aportaciones teóricas como la comunidad imaginada de Anderson (1997) o el concepto de grupo social de Goffman (2006) debido a que hablamos de discursos afines entre sí que han permitido la generación de redes entre sujetos e instituciones con creencias compartidas.

sino la versión crítica y decolonial de la interculturalidad se ha convertido en discurso de Estado. La interculturalidad crítica es un eje articulador del currículo actual en el plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria de 2022. El viraje que estamos contemplando en materia educativa ha posibilitado la apertura de las instituciones del estado a proyectos, instituciones y sujetos con afinidades políticas a la UVI.

A MODO DE CIERRE: ESTADO, MERCADO, PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL

El modelo de empleo en América Latina está cambiando lenta e irremediablemente. Caracterizado por su precariedad, ha abandonado el modelo moderno para dar paso a empleos efímeros, sin estabilidad, altamente demandantes e injustamente remunerados. Las y los egresados de la UVI, incluso aquellos que incursionaron de manera exitosa en el mercado laboral, no han conocido ya el modelo que conllevaba estabilidad laboral, seguridad social y pensión. Ellos y ellas no solo han tenido que enfrentar esta nueva realidad, sino que además se encuentran en medio de la tensión actual entre el Estado, mercado y pueblos indígenas. Para entender esta tensión, seguimos pistas que han dejado otros, al analizar las conexiones entre profesionistas egresados de la UVI y el mercado laboral. Por ejemplo, Shantal Meseguer Galván (2016), menciona:

La intención de formar nuevos perfiles profesionales no convencionales en las universidades interculturales ha resultado en la formación de profesionales subalternos que, aunque realizan trabajo de mediación cultural y traducción lingüística, no pueden sustituir a los profesionales tradicionales que ocupan puestos nodales en las instituciones y son ubicados como promotores de salud, traductores en el sistema de justicia o educadores sociales en ayuntamientos, fuera del sistema educativo, tal como

pasa frecuentemente con los egresados de la UVI, cuyos puestos laborales son los últimos de los profesiogramas oficiales o dependen de campañas institucionales finitas y periódicas, lo que marca su inestabilidad laboral, no obstante que su labor para la implementación de tales políticas es reconocida por los empleadores (p. 294).

Otros estudios ya puntualizaron en la desfavorable condición de las y los egresados de la UVI cuando incursionan en sus primeros empleos (Dietz y Mateos-Cortés, 2019; Mateos-Cortés *et al.*, 2016; Dietz *et al.*, 2020). En los distintos estudios se observa la preocupación de que la precariedad laboral de los egresados de las universidades interculturales pudiera explicarse, en parte, por un racismo institucionalizado, que condicione a profesionistas indígenas a laborar en puestos subalternos, lo cual mantienen su condición económica y social desfavorable.

Un hallazgo del presente estudio es que si bien podemos reconocer aún la inercia indigenista que ha caracterizado la relación entre el Estado y los pueblos indígenas desde el siglo XIX, la complejidad de esta relación no puede comprenderse sin entender la ubicación de los sujetos en el mercado actual. Las conexiones entre educación superior intercultural y mercado laboral muestran que oposiciones dicotómicas como pueblos originarios y occidente son empíricamente insostenible. Sirven, quizá, como modelos formales para reconocer modos de vida arquetípicos, pero no corresponden a la vida diaria de jóvenes de la sierra de Zongolica. Pensar desde dicotomías sin tomar en cuenta la evidencia empírica podría terminar siendo incluso racista, pues se estaría cancelando la posibilidad de que dentro de esta complejidad, existieran condiciones que favorezcan a profesionistas indígenas en este mundo tan complejo y contradictorio. Recordemos a Silvia Rivera Cusicanqui (2018) cuando advirtió una cuestión similar.

La satanización del mercado, ¿no será acaso una forma de simplificar, en busca de la idílica armonía de la 'economía

natural', otra variante del sueño europeo del buen salvaje?, ¿no será una forma de negar que en la historia las complejidades pueden jugar a nuestro favor? (p. 70).

Los testimonios y las historias de las y los jóvenes con los que pude convivir durante varios años muestran que la juventud rural e indígena actual, al menos en la sierra de Zongolica del estado de Veracruz, no puede comprenderse sin sus conexiones económicas, sociales y culturales con el sistema occidental, moderno, capitalista y patriarcal, pero también muestra que esas conexiones pueden favorecer la emergencia de discursos y acciones críticas a ese sistema. Por ejemplo, la red de actores afines con los discursos y prácticas de la UVI, que generan prácticas alternativas en instituciones del estado, en la sociedad civil o en el terreno educativo y que se vuelven empleadores de egresadas y egresados. La red está ahí, enarbolando principios basados en la equidad de género, en los conocimientos de los pueblos indígenas, en la sustentabilidad ambiental y en la visibilización de las identidades afro-mestizas en México, todo ello en tensión con una realidad que puede ser lacerante.

Las conexiones actuales entre Estado, mercado y pueblos indígenas muestran una apertura del Estado a discursos y actores marginales; muestran también la emergencia de alternativas sociales y comunitarias para atender problemáticas locales; que esas alternativas no han generado, todavía, condiciones sociales, políticas y culturales que favorezcan procesos autonómicos en las comunidades de la sierra de Zongolica. Se observan competencias en las y los jóvenes que podrían denominarse interculturales, ya que muestran la capacidad para transitar de sus contextos comunitarios a contextos institucionales urbanos y viceversa. La comprensión actual de la relación entre Estado, mercado y pueblos indígenas ha de tomar en cuenta esta complejidad regional, pues la diversidad cultural en nuestro país exige abandonar esquemas maniqueos o principios metafísicos esencialistas, pues la realidad de nuestro país es vasta y compleja. Es nuestra tarea como científicos sociales desvelar esa complejidad y construir alternativas social y culturalmente pertinentes.

REFERENCIAS

- Anderson, B. (1997). *Comunidades imaginadas*. Trad. L. E. Suárez. Fondo de Cultura Económica.
- Ávila Pardo, A. (2016). *La interculturalización de la educación superior en México: Actores y discursos en el proceso fundacional de la Universidad Veracruzana Intercultural* [Tesis de doctorado en Antropología Social]. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/43422>
- Ávila Pardo, A. y Mateos Cortés, L. S., (2008). Configuración de actores y discursos híbridos en la creación de la Universidad Veracruzana Intercultural. *TRACE*, (53), pp. 64-82. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423839509005>
- Bauman, Z. (1999). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Trad. V. Boschioli. Gedisa.
- Dietz, G. y Mateos-Cortés, L. S. (2013). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México*. Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, Secretaría de Educación Pública.
- (2019). Las universidades interculturales en México, logros y retos de un nuevo subsistema de educación superior. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 25(49), pp. 163-190.
- Dietz, G., Mateos-Cortés, L. S. y Budar, L. (Eds.) (2020). *La gestión intercultural en la práctica: la Universidad Veracruzana Intercultural a través de sus egresadas y sus egresados*. Universidad Veracruzana. <http://libros.uv.mx/index.php/UV/catalog/book/2341>
- Erdösová, Z. (2011). La universidad intercultural latinoamericana como un fenómeno múltiple. Una aproximación desde la teoría de los modelos educativos ecuatoriano y mexicano. *Cuadernos Interculturales*, 11(21), pp. 59-84. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55229413004>
- Fals Borda, O. (2008). Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa). *Peripecias*, (110).

- Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1994). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Fresa, J. L. (2004). *Los nuevos guerreros del mercado. Trayectorias laborales de jóvenes buscadores de empleo*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional-Organización Internacional del Trabajo.
- Gallart, M. A. (2001). Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: las respuestas de los programas de formación en América Latina. En E. Pieck (Coord), *Los jóvenes y el trabajo*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Giddens, A. (1994). *Consecuencias de la modernidad*. Trad. A. Lizón. Alianza.
- Goffman, E. (2006). *Frame Analysis: los marcos de la experiencia*. Trad. J. L. Rodríguez. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Gutiérrez Chong, N. (2021). *Jóvenes e interseccionalidad: color de piel-etnia-clase. Zona Metropolitana del Valle de México*. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales.
- Hernández, A., Paz, S. y Sierra, M. T. (Coords.) (2004). *El Estado y los indígenas en tiempos del pan: neoindigenismo, legalidad e identidad*. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Porrúa.
- Jiménez Moyo, C. y Dietz, G. (2022). Reflexividad y colaboración en pandemia: procesos interculturales en estudiantes y egresadas de la Universidad Veracruzana Intercultural. *Tabula Rasa*, (43), 125-150. <https://doi.org/10.25058/20112742.n43.06>
- Jiménez Moyo, C. y Ávila Pardo, A. A. (2024). La investigación vinculada y los propósitos de la educación superior intercultural. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 54(1), pp. 139-164. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.1.611>

- Mateos-Cortés, L. S., Dietz, G. y Mendoza, G. (2016). ¿Saberes-haceres interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), pp. 809-835. <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/90/90>
- Mato, D. (Ed.) (2009). Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Panorama regional, procesos de construcción institucional, logros, innovaciones y desafíos. En *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos* (pp. 13-78). Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Meseguer Galván, S. (2013). *Imaginario de futuro de la juventud rural. Educación Superior Intercultural en la Sierra de Zongolica, Veracruz, México* [Tesis de doctorado]. Universidad de Granada.
- Meseguer Galván, S. (2016). Aportes y retos de las universidades interculturales mexicanas: reflexiones desde la Universidad Veracruzana Intercultural. En D. Mato (coord.), *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina. Experiencias, interpelaciones y desafíos* (pp. 281-298). Eduntref.
- Navarro Martínez, S. I. (2016). *Discursos y prácticas de la educación intercultural. Análisis de la formación de jóvenes en el nivel superior en Chiapas* [Tesis de doctorado en Ciencias Sociales y Humanísticas]. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. <https://hdl.handle.net/20.500.12753/4055>
- Olivera Rodríguez, I. (2014). ¿Desarrollo o bien vivir? Repensando la función social de la Universidad Intercultural desde el cuestionamiento al efecto educativo. *Revista Antropológica*, 32(33), 179-207. <https://doi.org/10.18800/antropologica.201402.009>
- Ramos García, A. (2022). Interculturalidad y feminismos en la Universidad Veracruzana Intercultural para contrarrestar discriminaciones

- y violencias de género. *Praxis Educativa*, 26(2), 1-18. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/6719>
- Rivera-Cusicanqui, S. (2018) *Un mundo ch'ixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. Tinta Limón.
- Rojas-Cortés, A. y González Apodaca, E. (2016). El carácter interacto-ral en la educación superior con enfoque intercultural en México. *LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos*, 14(1), pp. 73-91. <http://dx.doi.org/10.29043/liminar.v14i1.424>
- Saraví, G. A. (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. Flacso México-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Sennet, R. (2013). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.
- Schmelkes, S. (2008). Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos. En D. Mato (Coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior: experiencias en América Latina* (pp. 329-337). Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Vargas-Moreno, P. A. (2020). *Mas allá de la dicotomía 'desde arriba' vs. 'desde abajo': educación superior intercultural en Ecuador y México. Apuntes para la construcción de un campo* [Tesis de doctorado en Ciencias Políticas y Sociales]. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TESO1000798911/3/0798911.pdf>
- Villoro, L. (1993). *Filosofía para un fin de época*. Nexos.
- Wallerstein, I. (2007). *Geopolítica y geocultura. Ensayos sobre el moderno sistema mundial*. Trad. E. Vázquez. Kairos.
- Walsh, C. (2011). Etnoeducación e interculturalidad en perspectiva de-colonial. En *Desde adentro. Etnoeducación e interculturalidad en el Perú y América Latina* (pp. 93-105). Centro de Desarrollo Étnico.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Jiménez Moyo, C. (2024). Veredas de montaña: educación superior intercultural, pueblos indígenas y empleo en Veracruz, México. *Punto Cunorte*, 10(19), pp. 89-115. <https://doi.org/10.32870/punto.v1i19.205>

Fecha de recepción: 12 de marzo de 2024

Fecha de aceptación: 2 de mayo de 2024