

Revisión de la literatura: jóvenes indígenas en Educación Media Superior

Jennifer Vanessa Cabrera Peñaloza¹

Brenda Vivian Rico Rios²

Introducción

Una característica distintiva de la Ciudad de México es su diversidad cultural y étnica presente en cada una de sus delegaciones. Esta diversidad enriquece el tejido social y, a su vez, ha contribuido a la construcción de una identidad colectiva, visible en diversos espacios de convivencia compartidos por sus 9,209,944 habitantes (INEGI, 2020).

Es así que la configuración actual de la Ciudad de México ha sido el resultado de un flujo constante de migraciones provenientes de distintas regiones de la república, trayendo consigo un variado abanico de lenguas, tradiciones y cosmovisiones que han dado forma a su riqueza cultural.

No obstante, el reconocimiento de las distintas lenguas y formas de habitar el mundo desde una perspectiva étnica en la dinámica social ha enfrentado –y sigue enfrentando– una serie de valoraciones en las que persisten prácticas discriminatorias y racistas hacia quienes se identifican con la categoría de “indígena”. Este concepto ha sido fuertemente criticado por su carácter colonialista, aunque al mismo tiempo se ha reivindicado en diversos espacios de lucha como un medio para el reconocimiento de derechos y un legítimo reclamo de existencia frente a la invisibilidad y

¹ Alumna de la Maestría en Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México: jennifer.cabrerap99@ucuenca.edu.ec, <https://orcid.org/0009-0006-8347-1685>

² Asistente de investigación en la Universidad Iberoamericana y académica de la UNAM: vivian.ricor@comunidad.unam.mx, <https://orcid.org/0000-0002-3215-523X>

negación promovidas por ideologías que aún desconocen la presencia de los pueblos indígenas en México en plena era global.

Asimismo, se ha gestado una lucha desde distintos frentes para combatir los estereotipos que encasillan a quienes se identifican como indígenas. Al respecto, se ha abierto un debate en el que convergen diversas posturas: algunas buscan establecer una serie de atributos para definir a quién se puede considerar parte de un pueblo originario, mientras que otras defienden el derecho a la autoadscripción como un aspecto esencial de la identidad. Este derecho incluye a las generaciones que, aunque ya no son hablantes de lenguas indígenas o ya no habitan territorios tradicionales, como aquellas que migran a las ciudades, desean mantener su identidad cultural.

Ante esta situación el ámbito educativo tiene la responsabilidad de tomar en cuenta esta riqueza cultural, la cual no siempre se ve reflejada adecuadamente cuando hablamos de atención y apoyo a la niñez y juventud indígenas que habitan en sus aulas.

La educación *per se* requiere de un tratamiento humano y contextual, pero la diversidad étnica presenta desafíos particulares que requieren de la elaboración e implementación de enfoques pedagógicos y administrativos sensibles, pertinentes y equitativos que garanticen un debido acceso y acompañamiento para terminar sus estudios.

Partiendo de lo anterior, buscamos explorar el panorama actualizado de lo que se ha escrito sobre la atención educativa dirigida a jóvenes indígenas en instituciones de Educación Media Superior (EMS) en la Ciudad de México. La relevancia que últimamente ha cobrado este tipo de temáticas radica en los desafíos del presente ante la inclusión y la equidad como objetivos prioritarios para consolidar y promover sociedades más justas.

En ese orden de ideas, para el desarrollo de este trabajo hemos partido de determinadas líneas de reflexión como lo son las barreras históricas y estructurales que enfrentan los estudiantes, la discriminación lingüística, los recursos económicos y de capital cultural que exige este nivel educativo; estos factores están presentes en los procesos de educación formal, por lo que requieren de un acercamiento con las personas implicadas para la construcción de un análisis que pueda sugerir acciones para la atención de problemáticas recurrentes.

Por lo tanto, en el estado del arte examinamos los abordajes de investigación que se han hecho en torno a juventudes indígenas y Educación Media Superior, esto con el fin de explorar las discusiones que se tejen sobre esta temática: identificamos las limitaciones, desafíos y vacíos con el objetivo de encontrar áreas de intervención para el mejoramiento en la atención de jóvenes indígenas en su ingreso y permanencia en la Educación Media Superior.

Observamos que el estudio de las poblaciones indígenas habitantes de las ciudades inició a mediados de los años ochenta (Urteaga, 2019) al abordar las migraciones, las formas organizativas, los vínculos territoriales, etcétera.

Desde la antropología, el acercamiento a los asentamientos urbanos va construyendo un entramado de comprensiones que superan las nociones de ubicar las lenguas y la cultura en territorios específicos. Estas nociones se fundan en la necesidad de un replanteamiento de la disciplina misma a través de metodologías que pudieran abordar la complejidad de las identidades y experiencias de los jóvenes indígenas en contextos urbanos, lo que implica reconocer que las narrativas y prácticas culturales no están estáticas ni limitadas a un espacio geográfico determinado, sino que se entrelazan y se transforman en los entornos urbanos donde residen estos jóvenes.

Por lo tanto, es crucial adoptar enfoques metodológicos flexibles y sensibles que permitan comprender la diversidad de trayectorias de vida y dinámicas de pertenencia en constante transformación; además, se requiere un diálogo interdisciplinario que integre perspectivas de la antropología, la educación y otros campos relevantes que se enfoquen de manera complementaria en las necesidades, desafíos y potencialidades de las juventudes indígenas con el objetivo de una equidad educativa y de justicia social en contextos urbanos contemporáneos. Adoptar un enfoque de esta índole puede contribuir no sólo a una comprensión más profunda de las realidades de los jóvenes, sino también a la generación de políticas y prácticas educativas más inclusivas y respetuosas de la diversidad cultural.

Partiendo de lo anterior, es crucial describir el camino que ha tomado la conformación de este texto: los estudios elegidos tienen la particularidad de responder al tema específico de las juventudes indígenas en Educación Media Superior de sectores rurales y urbanos. Para elaborar este trabajo

se revisaron 40 artículos y libros académicos nacionales e internacionales. Cabe destacar que las principales bases de datos usadas fueron Web of Science, Sistema de Información Científica (Redalyc), Scopus y Google Academic. En este material identificado se encontró que el tema ha sido tratado en países como México, Chile, Ecuador y Canadá.

Con base en esa información, este trabajo se organizó por medio de tres categorías que engloban los temas abordados por científicos sociales en torno a las juventudes indígenas en EMS. La primera categoría es Inclusión educativa, en donde se articulan las buenas prácticas educativas y apoyos a la educación de jóvenes indígenas, entre otras (Chakravarti, 2023; Auli, 2023; Ugsha y Yantalema, 2019; Olvera, Doncel, Muñiz y Trujillo, 2011; Miranda, 2018; Benveniste, Van Beek, McCalman, Kinchin, Langham y Bainbridge, 2020; Genge y Day, 2021).

La segunda categoría refiere las Necesidades educativas, en esta se encuentran los temas de pertinencia cultural, identidades, lingüística, discriminación, estigmatización, empoderamiento, entre otros (Horbath, 2013; Olvera *et al.*, 2011; Ramírez-Valverde y Suárez-Vallejos, 2016; Erazo y Sánchez, 2016; De la Cruz, Sánchez y Herrera, 2022; Sordo, 2017; Lowe y Weuffen, 2023; Papp, 2020; Yoon y Daniels, 2021; Silver y Mallett, 2002; Tikoft, Craven, Yeung y Mooney, 2023; Tikoft, 2023).

Finalmente, la última categoría Educación y movilidad reúne las temáticas de oportunidades laborales, movilidad social y empoderamiento (Gutiérrez, Ramírez y Valladares, 2018; Ganter y Tornel, 2016; Briggs, 2017; Unda y Muñoz, 2011; Arguello, Guillén y Córdoba, 2020).

Por otra parte, es importante mencionar algunas nociones analíticas y teóricas sobre el tema de la educación y la etnia, pues es necesario aclarar conceptualmente los contenidos que se expondrán y conocer los posicionamientos teóricos que se tienen. También se abordarán algunas aproximaciones metodológicas del tema.

Algunas nociones analíticas

Cuando hablamos de la educación desde un punto de vista de reconocimiento de diversidades es importante partir de la configuración histórica de los conceptos con los que trabajamos. En este sentido, la vinculación

de identificación étnica y la categoría de juventud nos da una pauta para la comprensión del tema que vamos a abordar. El marco desde el que desarrollamos esta categoría se funda en el ámbito académico, el cual se ha configurado desde un capital simbólico que legitima los procesos de investigación y va conformando líneas de pensamiento en torno a ideas y conceptos:

Una de las dificultades al proponer una sistematización de la información sobre juventud indígena en Latinoamérica tiene que ver con que las categorías “juventud” e “indígena” no emergen como datos directos de la realidad, sino que son categorías construidas a partir de definiciones hegemónicas que resultan de la confluencia de diferentes agencias (Kropff-Causa y Stella, 2017, p. 15).

Dentro del ámbito académico ha surgido una discusión teórica en constante evolución en relación con los jóvenes indígenas, la cual se ha consolidado en diversas corrientes de pensamiento. Estas se han enfocado en comprender mejor a los distintos actores, escenarios, problemáticas y desafíos presentes en el contexto educativo. En esta línea encontramos el trabajo de Kropff-Causa y Stella (2017) y el de Urteaga Castro y Cruz Salazar (2020). A continuación profundizaremos en los puntos desarrollados por Kropff-Causa y Stella (2017), quienes nos presentan cuatro perspectivas de análisis que parten de la categoría de jóvenes indígenas:

1. Las que toman la condición etaria y la identidad étnica como puntos de partida para tratar, desde allí, problemas que afectan a los sujetos definidos desde esas categorías.
2. Las que plantean un conjunto de abordajes en los que se considera la juventud como dato biológico/cronológico y se construye la etnicidad como problema.
3. Las investigaciones basadas en la definición de la etnicidad como dato –fundado en contenidos culturales o en estadísticas nacionales/estatales– y en las que se problematiza la juventud.
4. Las investigaciones que incluyen aportes que analizan tanto edad, como etnicidad: abordajes, que parten de entender la edad y la etnicidad, como “clivajes”, es decir, como líneas que estructuran la organización social de identidades, subjetividades y agencias estableciendo dinámicas de agregación/desagregación. (Kropff-Causa y Stella, 2017, p. 17)

Con base en estas perspectivas de investigación encontramos un fundamento para definir puntos de partida: en México el tratamiento de las juventudes indígenas ha explorado las tres líneas. Desde la intencionalidad del proyecto, tenemos en cuenta la construcción etaria e identidad étnica como puntos de partida para hablar específicamente de la atención en la Educación Media Superior. Sin embargo, no podemos dejar de lado algunas reflexiones construidas desde los clivajes que definen la categoría de jóvenes indígenas frente a la Educación Media Superior, es decir, las dinámicas de estos reconocimientos en determinadas situaciones. Es importante reconocer que proponemos la edad y la etnicidad como coordenadas para abordar el tema de la atención educativa pertinente, contextualizada y con equidad.

Para efectos de contextualización podríamos recuperar también la categoría de jóvenes indígenas urbanos (Pérez Ruiz, 2008), pues nos permite acotar desde el territorio urbano, como lo es la Ciudad de México, la comprensión de las dinámicas socioeducativas y las necesidades específicas de esta población. Esta categoría reconoce la complejidad de la identidad indígena en la ciudad y la importancia de considerar las interacciones entre lo rural y lo urbano en la experiencia de los estudiantes, brindando así un marco más completo para el diseño e implementación de políticas y programas educativos inclusivos y culturalmente pertinentes.

Por otra parte, existe la categoría de jóvenes indígenas migrantes (Urteaga, 2019), la cual añade una capa adicional de complejidad a la experiencia educativa de este grupo, puesto que la diferencia entre los jóvenes indígenas migrantes y los jóvenes indígenas urbanos podría radicar en que los segundos ya hayan tenido toda su formación en la ciudad y estén familiarizados con los procesos, pero siguen siendo parte de una tradición cultural a través de sus padres y sus comunidades.

Los jóvenes indígenas migrantes es una categoría que se puede abordar desde aquellos estudiantes que se trasladan a las urbes para continuar con sus estudios debido a que enfrentan desafíos particulares relacionados con la adaptación a nuevos entornos educativos, el aprendizaje de nuevos idiomas y la integración en comunidades urbanas diversas. Entender esas experiencias y necesidades específicas que viven estos jóvenes es fundamental para desarrollar políticas y programas educativos inclusivos que garanticen su trayecto académico.

Cuando pensamos en el corpus teórico vemos que existe un amplio bagaje de investigación en materia de juventudes indígenas y su acceso a la educación superior a partir de las dificultades que han representado el acceso y permanencia, así como el impacto que esto tiene en sus comunidades y las formas organizativas que construyen desde sus nuevos espacios como profesionales.

Del mismo modo, el tratamiento que se le ha dado a la niñez indígena que asiste a las escuelas convencionales ha sido documentado por distintas investigaciones (Moreno, 2019; Barriga Villanueva, 2008; Czarny, 2008; Bertely, 2000; Paradise, 1991). En éstas se exploran las diversas situaciones que enfrentan en entornos escolares tales como la invisibilización o el ocultamiento, el racismo, y también dan cuenta de los múltiples enfoques de análisis a partir de los cuales se puede construir un acercamiento. Sin embargo, aún existe una brecha significativa en la investigación centrada en el ámbito de la Educación Media Superior en contextos urbanos.

Este nivel educativo es crucial debido a que representa un punto de transición para los jóvenes indígenas que acceden a la educación formal, y su experiencia en estas instituciones puede tener un impacto significativo en sus trayectorias académicas y profesionales. Por lo tanto, es fundamental esta investigación para comprender mejor las necesidades y desafíos específicos que enfrentan estos jóvenes en su trayecto de escolarización, esto con el objetivo de implementar líneas de acción que puedan ser de utilidad para el ingreso, permanencia y egreso de las nuevas generaciones de jóvenes indígenas que han de pasar por la Educación Media Superior.

Aproximaciones metodológicas

A partir de lo que se ha desarrollado en la investigación social respecto a las nuevas formas de construir los procesos indagatorios es necesario afirmar que no partimos de una investigación sobre los jóvenes indígenas, sino desde y con las subjetividades que representan, la particularidad de sus historias y las construcciones identitarias que podamos encontrar (Soriano, 2023). En este sentido, es necesario problematizar qué estamos entendiendo como juventudes indígenas y su atención educativa correspondiente a la formación media superior. Para ello es necesario comprender que:

Los comportamientos de los jóvenes indígenas en la ciudad están evidenciando: que ni la edad, ni la etnicidad, pueden ser concebidos más como atributos de los sujetos, sino como disyunciones que organizan las prácticas de los sujetos siempre entramados con otras segmentaciones como el género, la clase, la generación, consumo, en donde alguno de éstos, y por la situación que el actor esté experimentando en el contexto específico de sus interacciones, emerja como preponderante (Urteaga, 2019, p. 72).

Por lo tanto, para el planteamiento metodológico es fundamental adoptar un enfoque reflexivo y etnográfico (Rockwell, 2009) que permita comprender profundamente qué está ocurriendo y dónde estamos interviniendo en el proceso investigativo, tal como señala Soriano (2023). Esto implica reconocer que la reflexividad y la etnografía no son procesos separados, sino que se entrelazan en un diálogo continuo con los interlocutores a lo largo del tiempo y del espacio.

En este contexto, la investigación no se realiza “sobre” los sujetos sociales, sino “con” y “junto a” ellos, lo que favorece una comprensión más completa y enriquecedora de una realidad de la que se pretende dar cuenta. Esto es fundamental al buscar superar el tratamiento de meros informantes y avanzar hacia una investigación participativa y colaborativa que reconozca la voz y la experiencia de las juventudes indígenas como elementos fundamentales en la construcción del conocimiento.

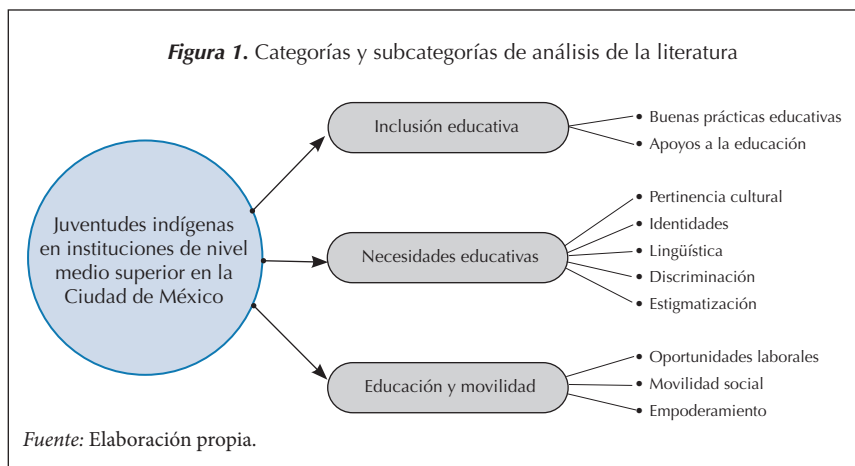
Dicho lo anterior, es necesario profundizar en las categorías matrices que se hallaron como aquellos hilos que guían las investigaciones en torno al tema de las juventudes indígenas urbanas y rurales en la escuela media superior.

Resultados

Los resultados se organizaron por categorías y subcategorías, las cuales se exponen en la Figura 1.

Categoría 1. Inclusión educativa

Por medio de esta categoría profundizamos en textos publicados entre los años 2014 y 2023, los cuales presentan resultados relacionados con las



prácticas pedagógicas que promueven la inclusión educativa (Chakravarti, 2023; Auli, 2023; Ugsha y Yantalema, 2019) y los apoyos educativos (Olvera *et al.*, 2011; Miranda, 2018; Benveniste *et al.*, 2020 y Genge y Day, 2021); estas temáticas han permitido facilitar el acceso de estudiantes indígenas al nivel medio superior en consonancia con su cultura y lengua.

Para el desarrollo de este apartado se identificaron dos subtemas: el primero corresponde a las prácticas educativas y el segundo aborda el tema de los programas gubernamentales y apoyos económicos dirigidos a este sector de la educación.

Prácticas educativas

En la revisión de literatura encontramos la relevancia de las experiencias pedagógicas en las que se promovieron procesos educativos con pertinencia cultural y lingüística en estudiantes indígenas de Educación Media Superior, además del impacto que tuvieron los programas educativos con respecto a temas de los ámbitos cultural, identitario y lingüístico (Chakravarti, 2023; Auli, 2023; Ugsha y Yantalema, 2019). Los autores Chakravarti (2023), Auli (2023) y Ugsha y Yantalema (2019) rescatan la importancia de generar espacios educativos que incluyan aprendizajes sobre la cultura de los jóvenes indígenas; espacios que permitan valorar su identidad étnica, revitalizar su lengua materna, conocer su historia, su territorio y reflexionar sobre su cultura al involucrarse activamente en su comunidad.

Los investigadores Chakravarti (2023) y Auli (2023) exploraron el impacto de la educación en la identidad étnica de los estudiantes. Ambos destacan que los procesos educativos promovieron una conciencia identitaria que fortaleció la identidad étnica y lingüística de los alumnos. Además, demostraron que la educación indígena tenía una fuerte vinculación con la comunidad.

Por otra parte, tanto el Centro de Estudios Superiores Indígenas Kgoiyom (CESIK) –preparatoria totonaca ubicada en la Sierra Norte de Puebla– (Chakravarti, 2023), así como el Bachillerato Integral Comunitario de Oaxaca (BIC) (Auli, 2023) promovieron la participación de los estudiantes en procesos comunitarios de transmisión cultural y en la reflexión sobre su cultura y territorio. Mientras que, Ugsha y Yantalema (2019) se centraron en la influencia de programas televisivos educativos en bachilleres, lo que difiere significativamente de las otras dos investigaciones (Chakravarti, 2023; Auli, 2023) que se enfocaron en la educación indígena dentro de instituciones educativas del medio rural. Ugsha y Yantalema (2019) destacan la influencia directa de la promoción de estos programas en la conciencia identitaria y lingüística de jóvenes indígenas de bachilleratos.

Estas investigaciones señalan que instaurar programas con pertinencia cultural y lingüística en Educación Media Superior de jóvenes indígenas ha ayudado a reforzar las identidades culturales y las lenguas nativas de los jóvenes, además les ha permitido conocer sobre su cultura e incidir activamente en sus comunidades de origen.

Apoyos a la educación

En la literatura revisada se encontró el interés y desarrollo del tema de los apoyos gubernamentales y no gubernamentales dirigidos a fomentar el ingreso y la permanencia escolar de jóvenes indígenas en Educación Media Superior (Olvera *et al.*, 2011; Miranda, 2018; Benveniste *et al.*, 2020 y Genge y Day, 2021). Se observa que la importancia de proporcionar apoyos a los jóvenes que buscan acceder a este nivel educativo radica en la necesidad de eliminar barreras económicas, sociales y educativas que históricamente han limitado su acceso a procesos de educación escolarizada.

Las publicaciones coinciden en que los programas no sólo representan una inversión en el futuro de estos jóvenes, sino también un paso esencial

hacia la igualdad de oportunidades sociales. Además, los apoyos otorgados resultan ser un medio para combatir el abandono escolar.

En las investigaciones de Olvera *et al.* (2011) y Miranda (2018) se encontró que los apoyos económicos resultaron importantes para la permanencia de los estudiantes en la Educación Media Superior. También, los dos estudios resaltan que esos apoyos ayudan a cubrir gastos como colegiaturas, pasajes, libros y comida, lo que contribuye a que los jóvenes puedan continuar con sus estudios.

Aunado a los apoyos económicos, es relevante la orientación y guía pedagógica por parte de los docentes, pero también la capacitación variada, incluyendo educación religiosa y formación espiritual, que algunos estudiantes mencionan como apoyo importante dentro de su formación (Olvera *et al.*, 2011; Miranda, 2018).

En la misma línea, Genge y Day (2021) identificaron tres factores en los apoyos que financian la educación de los jóvenes indígenas en Canadá: prejuicio personal, creencias de suma cero grupal³ y conservadurismo político. pues explican que hay menos apoyo al programa para jóvenes indígenas, y específicamente la pertenencia al grupo mayoritario estaba relacionada de manera negativa con el apoyo, mientras que el estatus de grupo minoritario estaba positivamente relacionado.

Las investigaciones anteriores difieren en cuanto a los tipos de apoyos que se brindan. Por un lado, Olvera *et al.* (2011) se enfocan en los apoyos económicos, formación religiosa y formación educativa. Miranda (2018), por su parte, se centra en los apoyos económicos, socioemocionales y académicos. Mientras que Benveniste *et al.* (2020) destacan la importancia de fortalecer estrategias de resiliencia apropiadas para este sector de la población e impactos en el conocimiento, actitudes y comportamientos de los jóvenes indígenas. Y Miranda (2018) destaca la necesidad de identificar de manera más precisa a la población que necesita apoyo, especialmente los estudiantes de este nivel educativo.

Estas investigaciones revelan una falta de conocimiento por parte de los jóvenes indígenas sobre los posibles programas y apoyos gubernamentales y no gubernamentales a los que podrían acceder. También destacan

³ Se refiere a la idea de que los participantes creen que los recursos asignados a los estudiantes indígenas se percibe como una pérdida para otros grupos, lo que sugiere que influye en la falta de apoyo o falta de apoyo a la financiación educativa de los jóvenes indígenas.

que, además de los apoyos económicos, es importante considerar los espirituales, socioemocionales y académicos que influyen en la continuidad de su educación. Finalmente, se precisa que sería útil la existencia de evaluaciones individuales de los programas específicos que han recibido los jóvenes.

Categoría 2. Necesidades educativas

Con respecto a esta categoría encontramos una variedad de posturas y temáticas tales como el papel de la pertinencia cultural, las identidades, la lingüística y, por supuesto, temas relacionados con la discriminación y estigmatización que van acompañados de la deconstrucción y, por lo tanto, del empoderamiento.

Las publicaciones que presentan información relacionada con la pertinencia cultural, identidades y lingüística son del 2011 al 2022 (Olvera *et al.*, 2011; Valverde y Vallejo, 2016; Erazo y Sánchez, 2016; De la Cruz *et al.*, 2022; Sordo, 2017; García *et al.*, 2018; Lowe y Weuffen, 2023; Papp, 2020; Yoon y Daniels, 2021). En cuanto a los temas de discriminación y estigmatización, estos se han tratado desde la contemporaneidad (Olvera *et al.*, 2011; De la Cruz *et al.*, 2022; Horbath, 2013; Silver y Mallett, 2002; Tikoft *et al.*, 2023; Yoon y Daniels, 2021; Tikoft, 2021) y el papel del empoderamiento con Arguello *et al.* (2020).

Partiendo de lo anterior, en este apartado se profundizará en las necesidades educativas relacionadas con la educación escolarizada de la población indígena que surgen como respuesta a la exclusión histórica de este sector de la población. Estas necesidades educativas comprometen a los gobiernos, a las instituciones educativas y a la sociedad en general a que trabajen en colaboración con las comunidades indígenas para identificar y abordar estas necesidades de manera efectiva.

Para buscar procesos de inclusión educativa es esencial comprender las necesidades educativas específicas de los jóvenes indígenas, especialmente en la etapa crucial de la Educación Media Superior. Las investigaciones sobre las necesidades educativas de este sector de la población que expondremos a continuación concluyen que estos factores son determinantes e influyen directamente en la deserción educativa, lo que provoca problemáticas al momento de intentar unirse al mundo laboral.

A continuación analizamos las necesidades educativas de jóvenes indígenas de Educación Media Superior. Éstas son aspectos claves para debatir los retos y oportunidades para la mejora de la calidad y la equidad que ayuden a fortalecer los lazos entre cultura, lengua y escuela (Olvera *et al.*, 2011; Valverde y Vallejo, 2016; Erazo y Sánchez, 2016; De la Cruz, Sánchez y Herrera, 2022; Sordo, 2017; Lowe y Weuffen, 2023; Papp, 2020; Yoon y Daniels, 2021; Silver y Mallett, 2002; Tikoft, Craven, Yeung y Mooney, 2023; Tikoft, 2021).

Estos documentos los hemos catalogado en tres subtemas: el primero hace referencia a la pertinencia cultural, la identidad y la lingüística, asociados a las consecuencias sociales y académicas debido a que no se considera la cultura y la lengua del joven indígena. El segundo subtema es la discriminación y la estigmatización, factores que están relacionados directamente con estudios que demuestran el nivel de aceptación de su cultura y cómo esta aceptación influye en su vida académica y en el fortalecimiento de su cultura y su lengua. Finalmente, se tiene el tercer subtema: el empoderamiento, pues desde las perspectivas de jóvenes indígenas la educación es reconocida como el proceso de desarrollo integral que empodera culturalmente, fortalece las comunidades lingüísticas y contribuye a su progreso económico (Arguello, Guillén y Córdoba, 2020).

Identidades

Por último, debemos incluir el tema de las identidades, ya que suele ser una categoría esencial al momento de intentar comprender las necesidades de las juventudes en la inserción al bachillerato. Para ello, hacemos la revisión de un texto relevante de García Hernández, García Cortez y Sillas (2018), quienes hablan sobre estudiantes indígenas en zonas urbanas que se encuentran estudiando la universidad.

En su trabajo, García y colaboradores (2018), habiendo hecho una investigación cualitativa, entrevistan a profundidad a estudiantes y se percatan de que las reflexiones de los jóvenes indígenas están relacionadas con la identidad. Los jóvenes mencionaron los factores que influyen en su formación personal y profesional, por ejemplo, el de encontrar aceptación en un ambiente de escucha e identidad. Esto se hace evidente en la creación de un clima de confianza que permite la expresión libre de ideas.

Asimismo, otro factor importante que destacaron fue el fortalecimiento de la identidad como jóvenes indígenas universitarios (García *et al.*, 2018).

Por otra parte, en relación con las identidades encontramos la investigación de Doncel de la Colina (2016), quien analiza el uso y las significaciones que los estudiantes indígenas otorgan a los medios de comunicación de masas. Su análisis se enfoca principalmente en el cine, la televisión, el video y la radio. Señala que estos medios influyen en la construcción o reconstrucción de la identidad étnica y en las dinámicas interculturales entre los jóvenes indígenas emigrados y la sociedad a la que llegan.

También considera que el nivel de estudios, la edad, el grupo étnico de pertenencia y la comunidad de origen son factores importantes en la construcción de la identidad étnica y en el uso de los medios de comunicación. Además, se observa cómo los estudiantes indígenas adaptan sus prácticas mediáticas conforme se desarrollan las tecnologías de la información y comunicación, y cómo la radio comunitaria desempeña un papel en la transmisión de la lengua y la cultura indígena, así como en el fortalecimiento de la identidad étnica y comunitaria.

Por su parte, González Apodaca (2014) realiza un estudio con resultados parciales de una investigación que recopila las experiencias escolares de los egresados de un bachillerato comunitario en la comunidad mixe de Santa María Tlahuitoltepec, Oaxaca, México. El objetivo de su investigación es analizar la apropiación identitaria por parte de los estudiantes promovida por la escuela y los significados atribuidos a sus experiencias escolares.

El análisis etnográfico revela una diversidad de experiencias escolares entre los egresados tanto en términos de trayectorias de profesionalización, como de no profesionalización. Se identificaron elementos comunes y distintivos en su apropiación de la identidad etnocomunitaria transmitida por la escuela. El bachillerato comunitario se destacó como una experiencia pionera en el campo de los proyectos educativos comunitarios de corte étnico.

Su propuesta pedagógica se centra en la tematización de la identidad comunitaria, el desarrollo de la lengua ayuujk, la participación en actividades productivas y sociales de la comunidad y la formación crítica y propositiva en torno a los problemas locales. En términos generales, el estudio evidencia la importancia de la educación comunitaria en la fortaleza de la

identidad cultural y en la formación de futuros intermediarios en comunidades indígenas. También destaca la relevancia de la interacción entre la comunidad y la ciudad en las trayectorias de los egresados.

En otro documento González Apodaca (2013) menciona que los jóvenes indígenas ven al Bachillerato Intercultural Comunitario de Alta Precisión como una alternativa emancipatoria frente a una cultura escolar excluyente y desmovilizadora. Sin embargo, indica que no todas las críticas a la escuela como un sistema dominante se reinterpretan en términos étnicos, pero cuando se hace, estas reinterpretaciones suelen ser flexibles, inclusivas y críticas con respecto a la identidad comunitaria, la lengua, la cultura y el liderazgo de la comunidad ayujk, así como a la experiencia intercultural individual y colectiva.

El texto también sugiere que la zona de frontera juvenil, donde se encuentran las propuestas educativas interculturales comunitarias, es un espacio donde estas propuestas se reinterpretan de manera heterogénea y a menudo generan tensiones. La apropiación étnica de la escuela en este contexto se presenta como un proceso dinámico y contradictorio de resignificación. Los jóvenes, por lo tanto, están definiendo diversas formas de identificación étnica y tienen diferentes perspectivas del papel de la escuela intercultural en sus contextos de origen.

Pertinencia cultural, identidad y lingüística

En este punto desarrollamos los aportes que evidencian la necesidad educativa de tomar en cuenta la pertinencia cultural y lingüística de los estudiantes para contribuir tanto a su desarrollo académico, como también a su bienestar emocional y a la preservación de su herencia cultural (Olvera *et al.*, 2011; Valverde y Vallejo, 2016; Erazo y Sánchez, 2016; De la Cruz *et al.*, 2022; Sordo, 2017; Lowe y Weuffen, 2023; Papp, 2020; Yoon y Daniels, 2021).

Los resultados de las investigaciones consultadas destacan la importancia del conocimiento y uso de la lengua indígena en la identidad de los jóvenes indígenas. En todas estas investigaciones se afirma que la lengua indígena es un componente fundamental de la identidad étnica (Olvera *et al.*, 2011; Valverde y Vallejo, 2016; Erazo y Sánchez, 2016; Sordo, 2017; Papp, 2020). Los estudios coinciden en que los jóvenes indígenas que migran a zonas urbanas tienden a perder parte de su identidad cultural,

incluyendo la lengua y las tradiciones ancestrales (Olvera *et al.*, 2011; Valverde y Vallejo, 2016; Erazo y Sánchez, 2016). La migración a zonas urbanas puede tener un impacto significativo en la identidad indígena. Al respecto, Olvera *et al.* (2011) concluyen que existe una vinculación entre el origen familiar y la autoidentificación étnica de los jóvenes indígenas, y que el uso de la lengua de algunos de los padres resulta importante para que los estudiantes conozcan una lengua indígena. Por otro lado, la promoción de una educación monolingüe en español a la que los estudiantes indígenas se han insertado ha influido en ellos para folclorizar⁴ su cultura u ocultarla.

Por su parte, Lowe y Weuffen (2023) destacaron que en Canadá, a nivel estatal, se deslegitimizan las identidades aborígenes al ignorar los conocimientos de la comunidad y al incorporar discursos negativos dentro de la cotidianidad escolar, por lo tanto, sus manifestaciones culturales son ocultadas.

Por su lado, Xochihua (2021), de acuerdo con información obtenida en las bases de datos del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) de 2017 del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en su estudio no halló diferencias en el récord académico entre los estudiantes indígenas y no indígenas de EMS, sin embargo, encontró que las instituciones educativas no son inclusivas para este sector poblacional, por lo tanto, subraya la importancia de mejorar las condiciones de las escuelas en términos de recursos, infraestructura y equipamiento, puesto que los planteles son relevantes para mejorar el rendimiento de los estudiantes en general y, específicamente, de los estudiantes indígenas.

Respecto a las políticas educativas, Ramírez (2010) encontró que en el entonces llamado Distrito Federal la perspectiva de las políticas educativas para la población indígena, enfocada en el multiculturalismo y la diversidad cultural, estaba influida por la presión de los organismos internacionales para implementar reformas educativas, lo que sugiere una universalización desde un particularismo que niega la diversidad real y políticamente significativa, por lo tanto, las políticas se vuelven difusas y tienden a homogeneizar los apoyos para este sector poblacional.

⁴ No se niega el valor del folclore en sí mismo, sino que resalta la necesidad de abordar estos problemas para una representación cultural más justa, auténtica y respetuosa.

En este sentido, González (2007) señala que las desigualdades sociales persisten en gran medida debido a la estandarización de la educación y la falta de reconocimiento de la diversidad multicultural del país. Por otra parte, encuentra que las políticas educativas no dan un reconocimiento a las comunidades históricamente constituidas y aboga por un modelo de educación que articule contenidos universales con conocimientos específicos regionales y comunitarios, promoviendo valores de equidad, justicia, libertad y tolerancia. Aunque en su investigación reconoce el papel limitado de la escuela como motor exclusivo del desarrollo comunitario, se destaca su potencial como catalizador de propuestas y organización comunitaria.

Las investigaciones varían en su enfoque, pues se tiene que Olvera *et al.* (2011) se centran en el conocimiento de la lengua y la identidad étnica de los estudiantes indígenas en un entorno urbano. Valverde y Vallejo (2016) se enfocan en la variabilidad entre bachilleratos urbanos y rurales en relación con el aprendizaje de lenguas indígenas. Por su parte, Erazo y Sánchez (2016) investigan la influencia de la migración en la identidad indígena. Mientras que Sordo (2017) analiza el conflicto lingüístico en jóvenes indígenas migrantes en zonas urbanas y De la Cruz *et al.* (2022) se centran en las experiencias académicas y en la identidad de estudiantes indígenas en Educación Media Superior en Durango y Chihuahua.

Observamos que los estudios mencionados con anterioridad dan cuenta de las experiencias de estudiantes indígenas en contextos urbanos y rurales, examinan la relación entre su lengua materna y la identidad indígena. Asimismo, identificamos que existe una preocupación común por el impacto de la migración a zonas urbanas en la preservación de la identidad y el idioma indígena entre la población de estudio. Además, aún resulta un desafío la falta de atención a la diversidad lingüística y cultural en las instituciones educativas

Por un lado, Erazo y Sánchez (2016) se centran en la influencia de agentes externos en la transformación de la identidad indígena, mientras que otros estudios se centran más en las experiencias educativas y lingüísticas de los estudiantes. Finalmente, resulta importante la promoción de un modelo educativo intercultural que brinde programas con los que se incentiven la preservación de la lengua materna y el fortalecimiento de la identidad cultural.

Discriminación y estigmatización

En este apartado encontramos trabajos que rescatan las experiencias de los estudiantes indígenas en cuanto al complejo desafío que es enfrentar la discriminación y la estigmatización y su influencia en el ámbito educativo y futuro profesional (Olvera *et al.*, 2011; De la Cruz *et al.*, 2022; Horbath, 2013; Silver y Mallett, 2002; Tikoft *et al.*, 2023; Yoon y Daniels, 2021).

Por su parte, Olvera *et al.* (2011) y De la Cruz *et al.* (2022) identifican la presencia de discriminación en el entorno educativo debido a la condición de indígenas. Olvera *et al.* (2011) se centran en la discriminación en el contexto escolar, donde se presentan burlas relacionadas con la lengua materna, rasgos físicos y vestimenta, así como insultos racistas. De la Cruz *et al.* (2022) exploran la relación de convivencia entre estudiantes indígenas y no indígenas, de ésta mencionan aspectos negativos como comentarios despectivos relacionados con la lengua y la vestimenta. Resaltan que la discriminación que sufren los estudiantes indígenas ha afectado su autoestima e influye en la percepción que tienen de sus derechos fundamentales (Horbath, 2013; De la Cruz *et al.*, 2022; Tikoft *et al.*, 2023; Silver y Mallett, 2002).

En cuanto al trabajo de Horbath (2013), destaca que esta discriminación arraigada puede llevar a los indígenas a discriminarse a sí mismos. Mientras que Lowe y Weuffen (2023) concluyen que los estudiantes reflejaron experiencias educativas que provocaron sentimientos de enojo, miedo, frustración y, a veces, la percepción de que las escuelas y los maestros mostraban indiferencia hacia sus aspiraciones educativas. Finalmente, Yoon y Daniels (2021) argumentan que la elección de secundarias en Canadá se ve afectada por el racismo que está conectado por el colonialismo europeo.

En resumen, estas investigaciones muestran que la discriminación y la estigmatización son problemas recurrentes para los estudiantes indígenas en diferentes contextos y regiones. Mientras algunas de las investigaciones se centran en la discriminación en la educación, otras se amplían para examinar la discriminación en la sociedad en general y su impacto en la autoestima y la percepción de derechos de los estudiantes indígenas. Estos hallazgos destacan la importancia de abordar estos problemas y promover entornos educativos y sociales inclusivos y respetuosos.

Categoría 3. Educación y movilidad

En relación con el tema de educación y movilidad –por lo tanto, el tema de migración– identificamos textos publicados entre los años 2011 y 2020. Sus resultados demuestran que la educación cumple un papel fundamental en el desarrollo de los individuos y las sociedades no sólo a nivel cognitivo, sino que también trasciende en factores sociales como lo son las oportunidades laborales (Gutiérrez, Ramírez y Valladares, 2018; Ganter y Tornel, 2016; Briggs, 2017) y movilidad social (Unda y Muñoz, 2011).

La educación desempeña un papel crucial en el ámbito laboral y en la movilidad social de los jóvenes indígenas que cursan la Educación Media Superior, pero también en la deserción educativa. Según Bertely Busquets (1998), a estos tres factores se enfrentan las juventudes indígenas al migrar a zonas urbanas, pues se tienen las circunstancias de la pobreza, las desventajas lingüísticas, culturales, la negación y el silenciamiento al que se ven sometidos.

Para las juventudes indígenas la educación no sólo representa el acceso a oportunidades laborales y económicas, sino también la posibilidad de romper barreras sociales y culturales arraigadas en sus entornos, además desafía las normas de género tradicionales, empoderando a las mujeres indígenas a alcanzar su máximo potencial.

Para este apartado encontramos investigaciones que dan cuenta de la importancia que tiene la educación escolarizada para los estudiantes indígenas en Educación Media Superior, pues resulta en un proceso catalizador para el desempeño laboral y la movilidad social (Gutiérrez *et al.*, 2018; Ganter y Tornel, 2016; Briggs, 2017; Unda y Muñoz, 2011).

Por lo tanto, podemos referirnos a tres temas: el primero aborda las oportunidades laborales, ya que se enfoca en la experiencia del estudiante de Educación Media Superior en relación con la generación de empleo. El segundo tema expone la movilidad social, la cual se relaciona con las expectativas que los estudiantes indígenas tienen respecto a mejores oportunidades económicas futuras; y el tercero es la deserción educativa.

Oportunidades laborales

En relación con el tema de las oportunidades laborales, Gutiérrez *et al.* (2018) y Ganter y Tornel (2016) ahondan en la experiencia de la

generación de empleo que los estudiantes indígenas tiene a partir del curso de Educación Media Superior.

Asimismo, Gutiérrez *et al.* (2018), Ganter y Tornel (2016) y Briggs (2017) destacan la importancia de la educación como un medio para mejorar el futuro laboral de los estudiantes. También exponen que los jóvenes consideran que la educación es fundamental para alcanzar una vida mejor y superar la pobreza o la vulnerabilidad social. A su vez, resaltan la importancia de la educación en la construcción de un futuro laboral y una vida mejor, subrayando el impacto positivo que la educación puede tener en la movilidad social y el empoderamiento de los jóvenes.

Ahora, respecto al tema del empoderamiento, Arguello *et al.* (2020) analizan la forma en que la población de estudio, en este caso mujeres indígenas de nivel medio superior, se perciben y construyen dentro del proceso de educación. En esta investigación, de corte cualitativo, se entrevistaron a 26 mujeres estudiantes de nivel medio superior, con una edad promedio de 17 años. Sus resultados reportaron que la educación escolarizada para las jóvenes indígenas permite el desarrollo de habilidades y competencias que generan sentido de superación; y también evidencia el sentimiento de exclusión generado por el machismo como parte de una cultura permanente en sus comunidades. A partir de lo anterior, concluimos que Arguello *et al.* (2020) y González (2011) enfatizan la importancia de la educación como medio de empoderamiento, aunque desde perspectivas y contextos diferentes.

Por su parte, Arguello *et al.* (2020) se enfocan en la experiencia específica de las mujeres indígenas y su exclusión por género en el sistema educativo formal, mientras que González (2011) amplía el enfoque para incluir la relación de las jóvenes con su etnia, lengua y comunidad en general. En este sentido, Arguello *et al.* (2020) encuentran que las jóvenes perciben la Educación Media Superior como una oportunidad de empoderamiento, reivindicación de género y superación personal; mientras que González (2011) afirma que perciben a la institución educativa un medio para recuperar su cultura, reivindicar sus roles de género (en el caso de las mujeres), empoderarse de sus saberes, etnia y cultura, pero también la perciben como un ente para resignificar, refuncionalizar y recrear la identidad y la cultura comunitaria en nuevos medios y contextos sociales.

Como se observa, los estudios coinciden en la importancia de la educación como un medio de empoderamiento y desarrollo personal, aunque también reconocen que el proceso educativo tiene un impacto significativo en el desarrollo de habilidades y competencias que generan un sentido de superación en los individuos. Asimismo, destacan la importancia de la equidad tanto en términos de género, como de acceso a la educación, especialmente en comunidades indígenas, y enfatizan la necesidad de eliminar las desigualdades educativas y promover un enfoque inclusivo en los procesos educativos. A su vez, resaltan la capacidad de los jóvenes para adaptar y transformar su patrimonio cultural y el medio contextual en el que están inscritos.

Movilidad social

En este apartado incluimos los estudios de Unda y Muñoz (2011) y Ganter y Tornel (2016), los cuales describen que la movilidad social de los jóvenes indígenas en Educación Media Superior es un desafío crucial en muchas sociedades. A menudo, los estudiantes enfrentan obstáculos significativos para acceder a una educación de calidad y, una vez dentro del sistema, para avanzar y alcanzar niveles superiores de educación. Sin embargo, a pesar de las barreras, muchos jóvenes indígenas expresan una importante relevancia de la educación pues les aporta en su mejoramiento económico.

De los reportes investigativos resaltamos la importancia de la educación como un medio crucial para la movilidad social de los jóvenes indígenas, ya que consideran que la educación es esencial para salir de la pobreza y mejorar sus perspectivas económicas (Ganter y Tornel, 2016; Unda y Muñoz, 2011).

Asimismo, en estas investigaciones se reconoce que los jóvenes indígenas enfrentan obstáculos significativos para acceder a una educación de calidad y avanzar en el sistema educativo. Estos obstáculos pueden estar relacionados con la falta de recursos, barreras socioculturales o desafíos específicos en sus contextos geográficos.

Los resultados reportaron que aunque no existe una ayuda gubernamental para la superación de problemas económicos, los jóvenes indígenas consideran la educación como la única manera de salir de la pobreza. Además, concluyen que frente a los dispositivos del mercado que los sitúan como uno más de los segmentos de consumidores, lo que produce una

inédita condición de socialización juvenil indígena en la que se expresa una débil integración a un sistema educativo escolarizado precario.

Deserción educativa

En relación con el tema de la deserción educativa, encontramos investigaciones relevantes como la de Busquets, Saraví y Abrantes (2013), quienes señalan que existen deudas del sistema educativo con las juventudes indígenas, ya que los servicios educativos son más escasos a nivel de bachillerato, esto provoca que los índices de reprobación, rezago y deserción escolar sean más altos.

A su vez, resaltan el trabajo educativo del Bachillerato Intercultural Tateikí, que se encuentra en la comunidad huichol de la Sierra Norte de Jalisco, pues se basa en la creación y reivindicación de una educación adaptada a la cultura local y apropiada por la comunidad. Este bachillerato resulta un ejemplo aleccionador y alentador al mismo tiempo, que podría seguirse como modelo para el fortalecimiento de la oferta educativa en este tipo de escenarios.

Conclusiones

Este trabajo se ha enfocado en el análisis de las investigaciones sobre las juventudes indígenas en la Educación Media Superior, tanto en contextos urbanos como rurales. A través de esta revisión, identificamos las limitaciones y desafíos presentes en el sistema educativo, así como posibles áreas de intervención para mejorar la atención de esta población.

Además, exploramos diversas nociones analíticas y teóricas acerca de las juventudes indígenas, reconociendo la complejidad de su identidad y experiencia en entornos urbanos y migratorios. Partiendo de lo anterior, proponemos adoptar enfoques metodológicos flexibles y sensibles acompañados de un diálogo interdisciplinario entre diversos campos como lo es la antropología y la educación, de esta manera se puede comprender mejor las necesidades y desafíos específicos que enfrentan estos jóvenes en su trayectoria educativa.

Para organizar las investigaciones sobre juventudes indígenas en la Educación Media Superior establecimos tres categorías: Inclusión

educativa, Necesidades educativas y Educación y movilidad. Estas categorías buscan reconocer la diversidad de trayectorias de vida y las dinámicas de pertenencia en constante cambio.

Las investigaciones sobre *inclusión educativa* de jóvenes indígenas en la Educación Media Superior reflejan los desafíos y oportunidades dentro del sistema educativo. Aunque existen programas que promueven la pertinencia cultural y lingüística en la educación de estos jóvenes, la falta de acceso a dichos programas en zonas urbanas y la baja visibilidad de su existencia entre la población indígena representan problemas significativos. Para lograr una inclusión educativa efectiva es crucial abordar las barreras culturales, lingüísticas, sociales y económicas mediante políticas públicas que garanticen la educación inclusiva. Asimismo, las investigaciones destacan la importancia del apoyo gubernamental y no gubernamental que debe abordar tanto las necesidades económicas, así como las socioemocionales y académicas de estos jóvenes.

En cuanto a la segunda categoría, se subraya la importancia de comprender las *necesidades educativas* específicas de los jóvenes indígenas en el contexto de la Educación Media Superior. La pertinencia cultural y lingüística es fundamental para su desarrollo académico, bienestar emocional y preservación de su herencia cultural. Los estudios muestran que la pérdida de la lengua materna y de la identidad indígena puede ocurrir cuando los estudiantes se trasladan a zonas urbanas en busca de oportunidades educativas. Además, se resalta la importancia de una enseñanza bilingüe e intercultural desde la educación básica, promoviendo un modelo educativo que fomente la preservación de la lengua materna y la identidad cultural.

Por último, en relación con la categoría de *educación y movilidad*, las investigaciones resaltan la relevancia de la educación en el desarrollo laboral, la movilidad social y el empoderamiento de los jóvenes indígenas en la Educación Media Superior. Estos jóvenes ven la educación como una herramienta para superar la pobreza y mejorar sus perspectivas económicas. A pesar de las barreras socioeconómicas y culturales, consideran la educación como un elemento esencial para alcanzar una vida mejor y lograr mayor independencia.

Es importante mencionar que, al concluir el mapeo de investigaciones, no encontramos estudios que examinen la situación de los jóvenes

indígenas en la Educación Media Superior en la Ciudad de México. Esto reafirma la pertinencia del presente proyecto de investigación.

Referencias

- Arguello, V. T., Guillén, I. R., & Córdoba, S. F. (2020). Educación media superior: una vía de empoderamiento para la mujer indígena. *Revista Redipe*, 9(2), 163-172.
- Auli, I. (2023). La trascendencia étnica en egresados de un Bachillerato Integral Comunitario de Oaxaca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(3), 385-430.
- Barriga Villanueva, R. (2008). Miradas a la interculturalidad: el caso de una escuela urbana con niños indígenas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39), 1229-1254.
- Benveniste, T. C., Van Beek, A., McCalman, J., Kinchin, I., Langham, E., & Bainbridge, R. (2020). Can it be done? An evaluation of staff perceptions and affordability of a school-based multi-component integrated intervention for improving the resilience of Aboriginal and Torres Strait Islander boarding students. *Australian and International Journal of Rural Education*, 30(1), 33-50.
- Bertely, M. (1998). Pluralidad cultural y política educativa en la zona metropolitana de la ciudad de México. *RMIE*, 3(5),
- Bertely, M. (2000). *Familias y niños mazahuas en una escuela primaria mexiquense: etnografía para maestros*. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- Briggs, A. (2017). Links between senior high school Indigenous attendance, retention and engagement: observations at two urban high schools. *Revista the Australian Journal of Indigenous Education*, 46(1), 34-43.
- Busquets, M., Saraví, G., & Abrantes, P. (2013). *Adolescentes indígenas en México: derechos e identidades emergentes*. CIESAS-UNICEF.
- Chakravarti, A. C. (2023). Para seguir siendo indígenas “ahora y después”: la propuesta de educación originaria de la Preparatoria Totonaca CESIK en la Sierra Norte de Puebla, México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(3), 461-500.
- Czarny, G. (2008). *Pasar por la escuela: indígenas y procesos de escolaridad en la Ciudad de México*. UPN.
- De la Cruz, A. C. F., Sánchez, A. A., & Herrera, J. I. B. (2022). Experiencias académicas y sentido de identidad en estudiantes indígenas de educación primaria, media superior y superior. *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo sostenible*, 18(1), 43-61.

- Doncel de la Colina, J. A. (2016). Significaciones de MASS media en preparatorios y universitarios indígenas emigrados a Monterrey. *Estudios Fronterizos*, 17(34), 137-158. <https://doi.org/10.21670/ref.2016.34.a08>
- Erazo, D. G. L., & Sánchez, M. V. (2016). *Ser joven en el mundo indígena, ¿un sujeto en movimiento? Un estudio de caso en Ecuador*. Abya-Yala.
- Ganter Solís, R., & Tornel Cifuentes, M. (2016). Sentidos y significados sobre la educación y el trabajo en jóvenes estudiantes de enseñanza media técnico profesional; comuna de Hualpén-Concepción. *Revista La Última Década*, 24(45), 55-73.
- García Hernández, I. M., García Cortez, A. L., & Sillas, J. C. (2018). Jóvenes indígenas universitarios en la zona metropolitana de Guadalajara. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(2), 199-228.
- Genge, O. & Day, M. V. (2021). Explaining support for post-secondary educational funding for indigenous students. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 53(3), 304.
- González Apodaca, É. (2013). Apropiación étnica de la escuela entre los pueblos mixes de Oaxaca. La educación comunitaria e intercultural vista desde sus jóvenes. *Perfiles Educativos*, XXXV(141), 65-83.
- González Apodaca, É. (2014). Identidad étno-comunitaria y experiencias escolares de egresados de un bachillerato comunitario Ayuujk. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(63), 1141-1173.
- González, G. (2011). La reflexión de los profesores de ciencias sociales en formación sobre la evaluación. En Miralles, P., Molina, P. & Santisteban, A (eds.). *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales*. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Gutiérrez, S., Ramírez, D. F., & Valladares, C. E. (2018). El nivel de escolaridad y su incidencia en el futuro laboral de los jóvenes: opinión de estudiantes indígenas y no indígenas de nivel secundaria y bachillerato de Tenango de Doria, Hidalgo. *Revista Polis*, 14(2), 127-163.
- Horbath, J. E. (2013). De la marginación rural a la exclusión escolar urbana: el caso de los niños y jóvenes indígenas que migran a las ciudades del sureste mexicano. *Revista Espiral (Guadalajara)*, 20(58), 135-169.
- INEGI. (2020). Información por entidad: Ciudad de México. <https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/poblacion/default.aspx?tema=me&e=09>
- Kropff-Causa, L., & Stella, V. (2017). Abordajes teóricos sobre las juventudes indígenas en Latinoamérica. *Revista LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, XV(1), 15-28.
- Lowe, K., & Weuffen, S. (2023). “You get to ‘feel’ your culture”: Aboriginal students speaking back to deficit discourses in Australian schooling. *The Australian Educational Researcher*, 50(1), 33-53.

- Moreno Medrano, L. M. (2019). Ethnic identity formation beyond language: reflexive identification of indigenous children in urban schools. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLIX(1), 99-130.
- Olvera, J., Doncel, J., Muñoz, C., & Trujillo, B. (2011). Población indígena e instituciones de Educación Media Superior en Nuevo León. Panorama de inserción y políticas institucionales de acceso y permanencia. *Revista del Centro de Estudios Interculturales de la Universidad Regiomontana y CDI*.
- Papp, T. A. (2020). A Canadian study of coming full circle to traditional Aboriginal pedagogy: a pedagogy for the 21st century. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 14(1), 25-42.
- Paradise, R. (1991). El conocimiento cultural en el salón de clases: niños indígenas y su orientación hacia la observación. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, 55, 73-86.
- Pérez Ruiz, M.L. (2008). Jóvenes indígenas y globalización en América Latina. *Cultura y representaciones sociales*, 3(5), 187-193. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102008000200008&lng=es&tlng=es
- Ramírez Rubio, B. (2010). Educación inclusiva: acceso a la escolarización de estudiantes indígenas en Educación Media Superior y Superior en el contexto urbano. *Congreso Iberoamericano de Educación*, 1-20.
- Ramírez-Valverde, B., & Suárez-Vallejos, P. F. (2016). Conocimiento y aprendizaje de lenguas indígenas en bachilleratos rurales y urbanos del estado de Puebla, México. *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo sostenible*, 12(6), 377-387. <https://doi.org/10.35197/rx.12.01.e3.2016.25.br>
- Rockwell, E. (2009). La relevancia de la etnografía en E. Rockwell (Ed.), *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos* (pp. 17-40). Paidós.
- Silver, J., & Mallett, K. (2002). Aboriginal education in Winnipeg Inner City High Schools. *Canadian Centre for Policy Alternatives*.
- Sordo, J. (2017). Adquisición escolar del español y minusvaloración de las propias competencias lingüísticas en estudiantes indígenas emigrados a Nuevo León. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1213-1237.
- Soriano, G. (2023). Etnografías educativas en el estudio de/con juventudes indígenas. *Revista IRICE*, 44, 21-36. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi44.1617>
- Tikoft, C., Craven, R., Yeung, A. and Mooney, J. (2023). High-ability Aboriginal Australian students' reasoning about source of effort. *Cambridge Journal of Education*, 53(3), 375-396.
- Ugsha Toaquiza, C. G., & Yantalema Caín, A. B. (2019). La programación de contenido intercultural de TV MICC y su incidencia en el fortalecimiento de la identidad cultural de los jóvenes del pueblo panzaleo de la provincia de Cotopaxi, república del Ecuador, 2017-2018. *Ciencia e Interculturalidad*, 25(2), 121-132. <https://doi.org/10.5377/rci.v25i2.8551>

- Unda Lara, R., & Muñoz, G. (2011). La condición juvenil indígena: elementos iniciales para su construcción conceptual. *Revista Última Década*, 19(34), 33-50.
- Urteaga, M. (2019). Desplazamientos teóricos y metodológicos en el conocimiento de lo juvenil en lo étnico contemporáneo en México. *Anuario Antropológico*, 44(2), 51-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=599863766003>
- Urteaga Castro, M., & Cruz-Salazar, T. (2020). Estudios sobre las juventudes indígenas. Hacia una epistemología de lo juvenil étnico en M. Urteaga Castro, T. Cruz-Salazar y M. de la Cruz Lopez-Moya (Ed.), *Juventudes indígenas en México: estudios y escenarios socioculturales* (pp. 23-51). El Colegio de la Frontera Sur.
- Xochihua, T. (2021). *Factores asociados al logro educativo en estudiantes indígenas de nivel medio superior* [Tesis de licenciatura no publicada]. UNAM. <https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000810658/3/0810658.pdf>
- Yoon, E. S., & Daniels, L. D. (2021). At the margins of Canada: School choice practices of Aboriginal families in a settler-colonial city. *Educational Policy*, 35(7), 1288-1310.