

# POLÍTICAS DE INCLUSIÓN A ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

ARMANDO ALCÁNTARA SANTUARIO<sup>1</sup>

ZAIRA NAVARRETE CAZALES<sup>2</sup>

---

## RESUMEN

En este trabajo nuestro objetivo es documentar la participación de los organismos internacionales en la promoción de políticas encaminadas a incluir y atender a estudiantes indígenas en la educación superior y cómo éstas han incidido en las políticas nacionales de ese tipo educativo. En este sentido, pretendemos dar cuenta de la participación de los indígenas en la educación superior en México y de los programas de becas escolares que se les ofrecen. Cabe señalar que en este escrito mostramos sólo una parte (la revisión documental) de una investigación más amplia en proceso de desarrollo (2011-2013) denominada: “Programa Marco Interuniversitario para la Equidad y la Cohesión Social en la Educación Superior”, enmarcada en los trabajos de la Red Iberoamericana de Investigación en Políticas Educativas (RIAIPE).

**Palabras clave:** políticas educativas, indígenas, estudiantes universitarios, inclusión, educación superior.

Recibido: 22 de febrero de 2014

Aceptado 30 de Marzo de 2014

## ABSTRACT:

*In this paper the participation of international organizations in strengthening policies aimed at including and meeting the needs of indigenous students in higher education is documented. The influence of those policies at the national level is also included. In this regard, the participation of indigenous students in*

---

1 Investigador del Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación IISUE-UNAM. CE: aralsan@unam.mx

2 Programa de Doctorado en Ciencias, Departamento de Investigaciones Educativas DIE-Cinvestav-IPN. znavarretec@gmail.com

*the Mexican higher education systems and the current scholarship programs are discussed. In this chapter we show only a part (the documentary review) of a wider research under way (2011-2013) entitled “Inter-university Framework Program for Equity and Social Cohesion in Higher Education”, carried out by the Latin American Network for Research in Educational Policy.*

**Keywords:** educational policies, indigenous, higher education students, inclusion, education.

## **I. La participación de los organismos internacionales en la promoción de políticas encaminadas a incluir y atender a estudiantes indígenas en la educación superior**

Es importante destacar que las políticas y acciones destinadas a la inclusión de indígenas en la educación superior se han dado en un ambiente de época caracterizado por el ascenso de ideas en las que se promueve el respeto y la valoración de la diversidad cultural y las relaciones interculturales más equitativas (Mato, 2008). Los organismos internacionales han contribuido, en cierta medida, a generar y reforzar dicho ambiente a través de diferentes acciones entre las que se encuentran: los documentos que sugieren políticas y acciones que permitan incluir a los miembros de pueblos indígenas en la educación superior, el financiamiento para encuentros internacionales y regionales, el financiamiento de proyectos de investigación, programas y publicaciones.

En 1989 la Organización Internacional del Trabajo (OIT) adoptó el Convenio 169 en el que destacan los artículos 21, 22, 26 y 27, donde se establece que los indígenas deberán disponer de medios de formación profesional, por lo menos en igualdad de condiciones que otros ciudadanos, que sus programas de formación deberán basarse en sus necesidades y condiciones y su derecho a crear sus propias instituciones y medios de educación. Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (UNESCO) adoptó en el 2001 la “Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural”, en la que se reconoce a ésta como patrimonio común de la humanidad, así como el derecho de los pueblos a ser reconocidos por esa diversidad. En dicha declaración también destaca la necesidad de contar con políticas que permitan dar una educación relevante y pertinente a las personas de diferentes contex-

tos y culturas con diferentes capacidades e intereses, bajo los principios de no discriminación, igualdad de oportunidades e inclusión.

En cuanto a las reuniones internacionales y regionales, han tenido como resultado algunas declaraciones en las que aparece el tema. Entre éstas se encuentran la “Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe CRES-2008” (UNESCO, 2008); la “Declaración de Pátzcuaro Sobre Educación Superior Intercultural 2009” (UNESCO, 2009a) y el comunicado de la “Conferencia Mundial sobre Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo” (UNESCO, 2009b). En la declaración de la CRES-2008, además de otros aspectos, se incluyen varias sugerencias a los gobiernos e instituciones para promover la equidad y la inclusión de grupos de diversas culturas en la educación superior. Entre éstas destacan: la implementación de políticas de inclusión de género, etnias y grupos culturales diversos para favorecer su permanencia en la educación superior; promover la educación intercultural, implementar modelos de evaluación y acreditación de instituciones y programas, y de asignación de fondos para investigación y proyectos que respondan a criterios de reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y la interculturalidad con equidad; generar estadísticas que hagan posible evaluar la participación de estudiantes, docentes e investigadores indígenas y afro-descendientes.

En 2009 en el documento de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior realizada en París, de manera general, se reconoce que la educación superior y la investigación contribuyen, entre otros aspectos, a erradicar la pobreza y se recomienda a los gobiernos y las instituciones a fomentar el acceso y la participación de las mujeres y de los grupos insuficientemente representados (indígenas, migrantes, y personas con capacidades diferentes). Por otro lado, como resultado del Tercer Encuentro Regional sobre la Educación Intercultural de América Latina y el Caribe, se emitió la Declaración de Pátzcuaro-2009 en la que se reconoce a la educación intercultural como una alternativa que promueve la educación abierta para atender los requerimientos de los pueblos culturalmente diversos y representa una ruta alternativa a la educación dominante. Además ofrece un espacio de participación con equidad y pertinencia social. Con relación a los proyectos financiados por los organismos internacionales, como resultado se han publicado varios libros, entre los que se encuentran la serie de Diversidad Cultural e Interculturalidad

en Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) y *Tertiary Education for the Knowledge Society* (OCDE, 2008).

Todo lo anterior, ha facilitado el impulso de diferentes políticas y acciones encaminadas a la inclusión de los indígenas en la educación superior. Estas políticas se han clasificado en dos tipos. Las primeras se conocen como políticas de inclusión de individuos (Mato, 2008), también denominadas por Silas (2011) políticas encaminadas a lo individual, las cuales están dirigidas a individuos que provienen de alguna comunidad indígena o se autoadscriben a tal. Consisten básicamente en mejorar sus posibilidades de ingreso y permanencia en instituciones “convencionales” de educación superior. El segundo tipo, corresponde a políticas e iniciativas encaminadas a atender las necesidades educativas de grupos culturales diversos, llamadas así por Mato (2008), y por Silas (2011). Se trata de políticas enfocadas a la comunidad indígena como sujeto de intervención, dentro de las que se incluyen las Universidades Interculturales.

Una vez descrito, sucintamente, el panorama de las políticas internacionales de inclusión a estudiantes indígenas en la educación superior, en el siguiente apartado daremos cuenta de cómo se han instaurado, resignificando dichas políticas internacionales en el contexto educativo mexicano, para ello hacemos una revisión documental nacional sobre este tópico.

## **II. Participación de los indígenas en la educación superior en México**

Debido a las condiciones de la población indígena en América Latina, y particularmente en México, su participación en este nivel se reduce a aproximadamente al 1%. La falta de precisión en las estadísticas y ausencia de datos son indicadores de la escasa atención que reciben. Según el censo del 2010 (INEGI) habitaban en un hogar indígena 10 millones 788 mil 600 personas (una proporción estimada del 9.6 por ciento del total de la población), de los cuales al menos 6 millones 695 mil 200 reportaron hablar una lengua indígena y por lo menos el 15.2 por ciento reportó no hablar español. Las estadísticas de educación nos muestran que el 27.3 por ciento de los hablantes de lenguas indígenas son analfabetas y que el 50 por ciento de 15 años o más, no concluyeron la primaria (Calderón, 2011). A estos datos estadísticos se suman otros como la clara desventaja económica, de salud y de educación en el que se encuentran

los indígenas. Además conviene destacar que éstos padecen y han padecido la discriminación de la sociedad por el simple hecho de ser indígenas. En el caso de las mujeres, se agrega la discriminación por sexo (PNUD, 2010).

Si bien las desventajas que padecen los indígenas son diversas, nos referiremos específicamente a las educativas, las cuales comienzan desde la educación básica pues muchos niños indígenas ni siquiera asisten a la escuela, otros desertan o no se inscriben en la escuela del nivel siguiente. Entre los factores que participan de las desventajas educativas se encuentran: la ausencia de escuelas cercanas a la comunidad o en la comunidad, la falta de profesores capacitados para atender a los estudiantes en su propia lengua, la escasez de libros de texto escritos en lenguas indígenas (Alcántara, 2008), y la política de educación comunitaria, destinada a atender a la población que no tiene acceso al sistema educativo regular. En muchos casos, dicha política no contribuye a que los estudiantes indígenas desarrollen los aprendizajes que les permitan insertarse en los niveles medio y superior del sistema educativo regular.

Continuar con la educación media superior en las condiciones de marginalidad en las que se encuentran la mayoría de los indígenas, representa un alto costo pues implica, por un lado, renunciar a contribuir a los gastos familiares y por otro, generalmente trasladarse de su comunidad a alguna ciudad o población más grande y aunque en muchas ocasiones cuentan con el apoyo de algún pariente que ofrece un espacio para vivir, se ven obligados a trabajar para la manutención propia al tiempo que estudian.

Lograr acceder a la educación superior es un privilegio de muy pocos indígenas (Alcántara, 2008; Chávez, 2008), pues la mayoría de ellos se encuentran excluidos del sistema. Entre los factores que contribuyen a buscar el acceso se encuentran: la percepción de que la educación superior ofrece una posibilidad de mejorar sus condiciones de vida y la de sus familias; la presencia de una figura paterna que influye, motiva y tiene un rol activo en la decisión de continuar con la escuela; una trayectoria escolar exitosa en los niveles previos; y que la educación superior parece ofrecer un sentido de estabilidad futura y un factor de protección contra la discriminación (Maillard, Ochoa y Valdivia, 2008). A estos factores se suman las políticas gubernamentales e institucionales que promueven su acceso y permanencia en este nivel.

En el Diagnóstico Nacional de Educación realizado en el 2000 se encontró que los jóvenes que provienen de grupos en situación de marginación enfrentan serios obstáculos de acceso, permanencia y graduación en las insti-

tuciones de educación superior. También se encontró que asisten a este nivel educativo únicamente el 11% de quienes habitan en sectores urbanos pobres; el 3% de los que viven en sectores rurales pobres y apenas el 1% de quienes pertenecen a grupos indígenas.

Para responder a los problemas de equidad se propusieron como medidas ampliar y diversificar las oportunidades de acceso a la educación superior y acercar la oferta educativa a los grupos sociales en desventaja. Lo anterior incluye la diversificación de perfiles institucionales y de oferta educativa en los estados, incluyendo además modalidades de educación abierta y a distancia. Así como hacer de los programas modalidades más flexibles que incluyeran salidas intermedias y un programa de becas (Navarrete y Alcántara, 2013).

En este tenor, se crearon programas de ayuda estudiantil para sectores vulnerables destinados a incentivar el acceso y la permanencia en la educación superior como el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), creado en el año 2001, con el objetivo de propiciar que estudiantes con una difícil situación socioeconómica y con deseos de superación pudieran continuar su formación en alguna institución de educación superior (IES). También se consideró como un objetivo de este programa impulsar la equidad educativa mediante la ampliación de oportunidades de acceso y permanencia en programas de técnico superior universitario y licenciatura. Si bien en su planteamiento no se le menciona, es evidente que sirven para cubrir el costo, parcial, de oportunidad de aquellos estudiantes quienes por cursar sus estudios se ven impedidos de obtener un ingreso para apoyar a sus familias, es decir, se trata de compensar el ingreso que ellos pudieran tener si en lugar de estudiar estuviesen laborando (SEP, 2001).

El PRONABES funciona con la participación de gobiernos estatales de las 31 entidades federativas y seis IES federales<sup>3</sup>. Los recursos son aportados por partes iguales entre los estados y la federación (50%). La selección de becarios la realiza un comité técnico estatal a partir de una convocatoria. Los requisitos de ingreso son: provenir de familiar cuyo ingreso no supere los tres salarios mínimos, los aspirantes se eligen con base en el criterio de necesidad económica y si el número de solicitudes no puede ser atendido con los recursos

---

3 ES Federales: Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH); Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA); Instituto Politécnico Nacional (IPN); Universidad Autónoma Metropolitana (UAM); Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); y Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

disponibles, entonces se emplean los criterios de pertenencia a comunidades indígenas, rurales o urbano marginadas; y/o que provengan de familias beneficiadas con el programa “Progresas”; y el desempeño académico. Las becas otorgadas se renuevan automáticamente si el estudiante demuestra haber acreditado todas sus asignaturas, sólo hasta el tercer año, éste deberá demostrar contar con un promedio de ocho (SEP, 2001). El monto mensual de la beca para el primer año es de 750.00 pesos; para el segundo año 830.00 pesos; para el tercer año 920.00 pesos; para el cuarto y quinto año de 1,000.00 pesos. Estos montos económicos parecieran ser muy bajos pero “realmente” son un gran apoyo para los estudiantes a quienes les es asignado, este tipo de becas posibilita, de alguna manera, la permanencia en las escuelas y los motiva no sólo a continuar con sus estudios sino también a sacar un “buen promedio”. En este sentido consideramos un gran acierto del gobierno federal la creación de este tipo de programas.

Con base en una evaluación realizada al PRONABES en el 2007 la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) determinó que hacía falta mayor compromiso por parte de las IES para proporcionar información y apoyo a la Coordinación Nacional para, de esta forma, contar con un sistema integral de información del programa. Asimismo, se encontraron algunos aspectos que podrían mejorar entre los que destacan: la falta de certeza presupuestal en las aportaciones estatales; la implementación de un sistema integral de información y un sistema de administración y seguimiento de la operación del programa; así como la implementación de infraestructura física y humana para llevar a cabo el seguimiento y/o ejecución en los estados. Para Rodríguez y Márquez (2011), el número de becas aumentó pero la distribución de las mismas, no muestra un carácter progresivo con relación al aumento de cobertura, ni los deciles de ingreso de la población de más bajos recursos que asiste a la educación superior, pues la cobertura de becas PRONABES no alcanza siquiera al 2% de esta población.

En el ciclo 2011-2012, se otorgaron a nivel superior 320,828 becas de las cuales el 56.47% fueron para mujeres y el 43.53% fueron para hombres. A continuación se muestra la participación de las mujeres en este programa por estado.

**Tabla 1:** Porcentaje de participación de mujeres en el PRONABES, por estado (2011-2012)

No.	Entidad federativa	% Mujeres	No.	Entidad federativa	% Mujeres
1	Baja California	61.17	19	B.C. Sur	55.67
2	Morelos	60.41	20	Guanajuato	56.08
3	Sonora	62.33	21	Campeche	56.29
4	Sinaloa	62.05	22	Veracruz	55.62
5	Jalisco	52.32	23	Tabasco	60.65
6	Hidalgo	56.38	24	Puebla	56.24
7	Tlaxcala	59.58	25	Guerrero	56.40
8	Zacatecas	56.24	26	S.L.P.	61.16
9	Edo. De Méx.	49.68	27	Durango	48.12
10	Chihuahua	57.29	28	Nayarit	56.16
12	Tamaulipas	55.09	29	Chiapas	50.04
13	Aguascalientes	60.35	30	Coahuila	55.05
14	Oaxaca	56.48	31	Querétaro	58.36
15	D.F.	56.14	32	Michoacán	62.41
16	Colima	65.35	33	Yucatán	47.58
17	Nuevo León	59.60	34	Otros	
18	Quintana Roo	57.05		Total nacional	56.47

**Fuente:** *Elaboración propia con base en los datos de la SEP (2011a).*

En el estado de Colima el 65.35% de los beneficiados por becas PRONABES son mujeres, y el que menor porcentaje de mujeres tiene es el estado de Yucatán. No obstante destaca que el porcentaje de mujeres beneficiadas por estas becas, oscila entre el 50 y 60%, es decir, casi siempre es superior al 50%<sup>4</sup> excepto en tres estados de la república mexicana: Yucatán, Durango y el Estado de México. Con los datos aportados el único criterio claro que se observa es que son más mujeres las que reciben beca que hombres, pero no se cuentan

4 La migración es un factor que se recomienda considerar en el futuro para este análisis, pues los flujos migratorios pueden estar influyendo en la cobertura por sexo. Una hipótesis pendiente de responder es si los estados en los que la población femenina que recibe beca es tan alta, se debe a que son estados con poca presencia masculina debido a la migración. Ello nos permitiría contar con un análisis más fino en términos de equidad de género.

con elementos para establecer una relación con respecto al porcentaje de población femenina por estado que asiste a la educación superior.

Con respecto a los estudiantes indígenas que participan en este programa se observa una tendencia creciente de esta población a participar en dicho programa, pues en el ciclo 2003-2004 se tiene registro que el 4% de los becarios eran indígenas, este porcentaje pasó al 5% en los siguientes dos ciclos escolares, en el 2006-2007 a 5.4%, en 2007-2008 se incrementó al 6.1% y para el ciclo 2011-2012 se duplicó respecto al ciclo anterior al 12.66%.

Un dato adicional y con relación al nivel de ingresos de las familias de los participantes en el programa, es que el mayor porcentaje de becarios (48% en promedio) reportan un ingreso familiar de uno a dos salarios mínimos. Ello pudiera hacer creer que las becas realmente benefician a los becarios más pobres, pero al correlacionar nivel de ingresos, cobertura y becas, lo que encontraron Rodríguez y Márquez (2011), fue que esta población no alcanza ni siquiera el 2% del total de familias pobres de México.

A continuación se presenta un análisis de las becas PRONABES otorgadas a tres de los estados de la República Mexicana con mejores indicadores de desarrollo: Distrito Federal, Nuevo León y Coahuila y a los tres con los indicadores tradicionalmente más bajos: Oaxaca, Guerrero y Chiapas. En primer lugar se destaca un ligero cambio en los apoyos que se otorgan a los primeros. En el ciclo 2005-2006, dichos estados recibían un alto número de becas (sólo Chiapas era más beneficiado que Coahuila y Nuevo León) ya para el ciclo 2011-2012 los estados de Chiapas y Oaxaca logran superar a Coahuila y Nuevo León. Sin embargo, a lo largo del tiempo es notorio el crecimiento en cuanto a las becas que se proporcionan al Distrito Federal pues en tan sólo siete ciclos escolares, pasó de 20,235 a 67,620 becas (Ver tabla 2), aunque también hay que señalar que es el estado con mayor índice de cobertura (en el ciclo 2006-2007 era del 47.4%). Mientras que la de Chiapas era la más baja (13%) para el mismo ciclo (Gil y cols. 2009).

Tabla 2. Número de becas PRONABES por ciclo escolar

No.	Entidad federativa	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
1	Distrito Federal	20,235	23,702	36,194	40,076	61,584	78,358	67,620
3	Coahuila	4,851	5,070	5,275	5,293	5,314	4,844	4,614

3	Nuevo León	4,418	4,495	4,744	3,954	3,880	3,294	4,181
4	Oaxaca	2,396	2,251	4,057	5,878	5,610	5,812	13,519
5	Guerrero	3,603	4,088	4,032	4,852	4,132	4,350	3,881
6	Chiapas	6,310	8,037	7,742	6,809	9,401	9,222	11,027

**Fuente:** *Elaboración propia con base en Calderón (2011) y SEP, (2011a).*

Con base en las cifras mostradas, podemos observar que los tres estados más pobres sí recibieron un incremento en las becas. Oaxaca ha sido el estado más beneficiado pues pasó de 2,396 becas en el ciclo 2005-2006 a 13,519 en el ciclo 2011-2012 (es decir tuvo un incremento del 460%). Chiapas alcanzó el 74% y Guerrero apenas el 7% en ese mismo lapso de tiempo.

En el caso de los tres estados con mayor índice de desarrollo, se observa que Coahuila ha tenido un decremento pues pasó de 4,851 a 4,614 becas, es decir, recibió un 4% menos. Este mismo efecto sucede en el estado de Nuevo León, recibió un 5% menos en el mismo lapso de tiempo. En cambio el Distrito Federal, recibió un incremento del 234% pues pasó de 20,235 a 67,620 becas, en 7 años (Ver Tabla 2). El análisis realizado permite ilustrar la desigualdad en el número de becas otorgado a los estados en educación superior. Cabe señalar que el estado de Guerrero ha permanecido con movimientos poco visibles en relación al aumento o decremento de becas recibidas en los últimos siete ciclos escolares. Estos elementos permiten coincidir con los resultados encontrados por Rodríguez y Márquez (2011).

La Educación Superior se constituye como un bastión para el combate a la pobreza. Sin educación, los grupos vulnerables se ven impedidos de incorporarse a las demandas de la sociedad del conocimiento y con ello, entrar en una espiral de reproducción de la pobreza. Si bien es cierto, los datos estadísticos muestra que la educación superior en México se viene incrementado, por lo que hemos encontrado, podemos afirmar que la estrategia de atención a los grupos vulnerables para su incorporación y permanencia deberá de fortalecerse en el futuro próximo, lo cual redundará, seguramente, en mayores oportunidades obtener un buen empleo y mejorar su nivel de vida.

Del 2007 al 2011 se han otorgado becas a 143 mil 426 estudiantes de educación superior mediante diferentes programas cuyos fines y criterios de otorgamiento no consideran ni el sexo, ni el origen étnico, ni el económico. En este caso se encuentran las becas CONACYT, cuya finalidad es contribuir a la formación de recursos humanos de alto nivel para la in-

investigación, para lo cual, el criterio básico de selección es meritocrático<sup>5</sup>. Otro ejemplo son las becas por servicio social, las becas de vinculación para prácticas profesionales, entre otras.

Programas dirigidos a grupos étnicos y minorías. Los programas dirigidos a estos grupos en el nivel superior se enmarcan en una política de equidad que comienza con el Siglo XXI. Fue en el gobierno del Presidente Vicente Fox (2000-2006) que se propuso incrementar la participación de los pueblos indígenas en este nivel (Alcántara, 2008). Para Silas (2011) las políticas de intervención para facilitar el acceso de indígenas a la educación superior han sido abordadas desde dos perspectivas: a) Las Políticas encaminadas a lo individual<sup>6</sup>: mismas que incluye programas como el Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES); y el Programa México Nación Multicultural (UNAM). b) Las políticas enfocadas a la comunidad indígena como sujeto de intervención. En estas se incluyen las universidades interculturales.

El Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES) ANUIES-FUNDACIÓN FORD tiene como objetivos: promover el fortalecimiento de los recursos académicos de las IES participantes en el programa para responder a las necesidades educativas de los indígenas propiciando niveles satisfactorios de ingreso, permanencia, egreso y titulación de los mismos mediante políticas que promueven el respeto a la lengua, saberes y tradiciones en el marco de la interculturalidad (Gómez, 2011).

Este programa funciona en cada institución mediante una oficina de Unidad de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas (UAA), cuyos ejes de intervención son: a) apoyo académico: cursos de nivelación, actividades extracurriculares, asesorías en pares, talleres, seminarios y conferencias; b) tutoría: Se trata de una estrategia de acompañamiento para el fortalecimiento académico y emocional individual o grupal; c) formación de profesores: Cursos de interculturalidad y d) gestión: apoyo a estudiantes en trámites de becas, apoyos económicos, comedores, vivienda, y vinculación (Gómez, 2011).

5 Cabe señalar que si bien el criterio es meritocrático, muy probablemente los pocos indígenas, o las personas de escasos recursos que llegan a un posgrado, estarían imposibilitados de continuar con su formación si no fuera porque reciben esta beca.

6 El autor incluye el PRONABES, no obstante diferimos de su criterio pues estas becas no están dirigidas exclusivamente a los indígenas. No obstante al tratarse de una población que muchas veces se encuentra en desventaja económica, los beneficios de la beca pueden alcanzar a los indígenas que logran acceder a la educación superior.

A continuación se muestra la cobertura de atención a estudiantes indígenas a los que ha beneficiado el PAEIIES, en estados donde se ubican instituciones que participan en dicho programa.

**Tabla 3.** Instituciones participantes en el PAEIIES, 2013 Población indígena y población indígena atendida

Estado	Población indígena del estado	Población indígena atendida en el estado por PAEIIES	Instituciones participantes En el PAEIIES
1. Sonora	126 535	506	Universidad de Sonora, Centro de Estudios Superiores del Estado de Sonora (2)
2. Chihuahua	136 589	167	Universidad Autónoma de Chihuahua (1)
3. Sinaloa	87 948	564	Universidad de Occidente (1)
4. Nayarit	56 172	297	Universidad Autónoma de Nayarit (1)
5. Jalisco	75 122	458	Universidad de Guadalajara (1)
6. Michoacán	199 245	476	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (1)
7. Estado de México	939 355	399	Universidad Autónoma del Estado de México y Universidad Autónoma de Chapingo (2)
8. Hidalgo	546 834	113	Universidad Tecnológica de Tula-Tepeji, Universidad Tecnológica de la Huasteca Hidalguense (2)
9. Guerrero	529 780	529	Universidad Autónoma de Guerrero (1)
10. Tlaxcala	71 986	91	Universidad Autónoma de Tlaxcala (1)
11. Puebla	957 650	1 006	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (1)
12. Distrito Federal	339 931	352	Universidad Pedagógica Nacional (1)
13. Veracruz	1 057 806	124	Universidad Autónoma Veracruzana (1)
14. Oaxaca	1 648 426	1 944	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (1)
15. Chiapas	1 117 597	730	Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Tecnológica de la Selva (3)
16. Campeche	185 938	708	Universidad Autónoma de Campeche (1)
17. Yucatán	981 064	98	Universidad Autónoma de Yucatán (1)
18. Quintana Roo	343 784	1,061	Universidad de Quintana Roo (1)

**Fuente:** *Elaboración propia con base en datos de ANUIES (2013).*

De los datos que nos proporciona el cuadro anterior podemos observar que los estados que reportan mayor población indígena son: Oaxaca, Chiapas, Veracruz, Yucatán, Puebla y el Estado de México. Por otro lado, entre los que reportan mayor número de población indígena beneficiada por este programa se encuentra: Oaxaca, Quintana Roo y Puebla. Llama la atención que Veracruz y Chiapas aparezcan como de los estados en los que menor cantidad de indígenas se benefician de éste programa.

Por otra parte, el **Programa México Nación Multicultural de la UNAM**, fue creado en diciembre de 2004 con la finalidad de vincular esfuerzos intelectuales, metodológicos y técnicos de las personas y grupos que trabajan temas relacionados con la composición multicultural indígena de la nación mexicana, dentro y fuera de la UNAM; planear y apoyar el desarrollo de actividades de investigación, formación, extensión y documentación sobre temas culturales de los pueblos indígenas de México; apoyar y promover la docencia para el conocimiento y la transformación positiva de las relaciones entre las diversas culturas y; difundir y extender conocimientos y experiencias derivados de las investigaciones y demás actividades que se desarrollen en el campo de estudios de la multiculturalidad. Entre sus funciones está la de monitorear un sistema de becas para miembros de los pueblos indígenas originarios de México. En el 2008 había 295 estudiantes indígenas autoadscritos, esta población ha ido en aumento y actualmente, 2013, se encuentran registrados 550 estudiantes indígenas, de los cuáles 290 provienen del estado de Oaxaca (UNAM, 2013).

Como una forma de atención a la comunidad indígena como sujeto de intervención es que se crean las **Universidades Interculturales (UI)**. Actualmente existen nueve instituciones de educación superior con orientación intercultural<sup>7</sup>. Su creación obedeció a una iniciativa del gobierno del Presidente Vicente Fox Quesada cuya intención fue la de incrementar las posibilidades de acceso a la educación superior de los pueblos indígenas. La creación de este tipo de universidades devino de una estrategia para transformar las instituciones, reasignar funciones, adecuar su desempeño y crear espacios institucionales que hicieran más efectiva la atención a los pueblos indígenas como es el caso de “Programa Nacional de Desarrollo para Pueblos Indígenas 2001-

7 Reconocidas oficialmente y publicadas en la página web de la Secretaría de Educación Pública. Se suma la Universidad Comunitaria de San Luis recientemente reconocida como una universidad intercultural.

2006” (INI, 2001). Se emitió también un acuerdo del gobierno federal para la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) como parte de la Secretaría de Educación Pública, misma que tiene como propósito asegurar que la educación intercultural y bilingüe responda con calidad a las necesidades de educación de la población indígena. Presentamos a continuación la matrícula de las universidades interculturales para el año 2011 (que son las cifras que actualmente están disponibles).

**Tabla 4. Matrícula de universidades interculturales en México**

Universidad Intercultural	Matrícula de Universidades interculturales
Universidad Autónoma Indígena de México	2,023
Universidad Intercultural de Chiapas	1,455
Universidad Veracruzana Intercultural	681
Universidad Intercultural del Estado de México	917
Universidad Intercultural del Estado de Tabasco	642
Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo	592
Universidad Intercultural del Estado de Puebla	279
Universidad Intercultural Indígena de Michoacán	584
Universidad Intercultural del Estado de Guerrero	327
<b>TOTALES</b>	<b>7,500</b>

**Fuentes:** *Elaboración propia con datos retomados de SEP (2011b); UIEM (2013) y; Guerra y Meza (2009).*

Las universidades interculturales se han propuesto como misión ofrecer una educación de calidad, mediante la cual se formen profesionistas comprometidos con sus pueblos y sus regiones, capaces de continuar con estudios de posgrado y/o incorporarse al mercado de trabajo predominantemente en la gestión de proyectos en las comunidades. Asimismo se han planteado desarrollar investigación acerca de las diversas etnias y lenguas indígenas (Alcántara 2008). Las universidades interculturales no son indígenas pues reciben a estudiantes provenientes de regiones indígenas y no indígenas; no seleccionan a sus estudiantes por motivos académicos; su modelo pedagógico está sostenido en al diálogo de saberes, y en una vinculación estrecha con las comunidades

indígenas y su entorno y la oferta de planes y programas consiste en carreras no tradicionales, entre las que podemos encontrar: desarrollo comunitario, desarrollo sustentable, leguas indígenas, turismo alternativo, arte y patrimonio cultural, educación ambiental y salud comunitaria por mencionar algunas (Schmelkes, 2011). Asimismo, han contribuido a ampliar la participación de los indígenas en el nivel superior.

Las instituciones convencionales ofrecen programa que pueden contribuir a que los estudiantes indígenas que logran acceder al nivel superior, puedan permanecer y concluir sus estudios. Generalmente sus programas son de carreras tradicionales y conservan el prestigio que les ha otorgado el tiempo; en cambio, las universidades interculturales ofrecen programas alternativos.

Para el 2008, según datos de la SEP (Guerra y Meza, 2009), asistían a las UI alrededor de 5,355 estudiantes, actualmente, 2013, se encuentran matriculados 7,500 estudiantes, cantidad que representa aproximadamente el 0.90% del total de estudiantes en educación superior, no obstante considerando que no todos los que asisten son indígenas, y que no todos los indígenas de esa edad asisten a una universidad intercultural, pues algunos logran llegar a las IES estatales o federales tal como lo pudimos observar en la población indígena que se encuentra beneficiada por el PAEIIES. Por tanto, se estima que la población indígena en educación superior alcanza aproximadamente el 1% del total de la matrícula de educación superior. En este sentido sostenemos que los programas de atención a estudiantes indígenas son loables pero aún insuficientes.

### III. Algunas reflexiones

Consideramos que el impulso de las políticas internacionales, que descansan en políticas nacionales y locales en los distintos tipos de instituciones convencionales o interculturales, constituye un amplio abanico de posibilidades para la población indígena en México: ya sea para que “mejoren” sus vidas al salir de su comunidad y tener acceso a otros servicios, a otros “mundos”, ya sea para aprender conocimientos y retribuirlos en pro de sus comunidades o construir saberes apreciados y socialmente construidos entre la institución escolar y su comunidad, entre otras. Paralelamente se está gestando un nuevo tipo de comunidad y sujeto educativo (en este caso de adscripción indígena) ya que al poseer conocimientos ajenos o desconocidos a ellos seguramente conformarán un nuevo tipo de identidad social, individual e indígena.

Es a partir del año 2006 que en México se dio el “auge” de programas de intervención dirigidos a grupos indígenas, en busca de una política de equidad y cohesión social sin embargo, el porcentaje de los indígenas que ingresa a la educación no ha sido significativo, tal como pudimos observar en el desarrollo de este trabajo, sólo el 1% de ellos lograr estudiar en el nivel superior, dato que nos lleva a preguntarnos si todas estas políticas dirigidas a los pueblos indígenas están bien diseñadas, si son correctamente resignificadas en su puesta en marcha o qué está fallando.

México, al igual que muchos otros países europeos y latinoamericanos, está dirigiendo sus políticas hacia a una cohesión social, esta cohesión social la entendemos no como la unificación de todos los habitantes del pueblo, sino más bien es la diferencia entre las personas lo que enriquece a la sociedad en general y, sobre esta pluralidad de pensamientos, ideologías, cuerpos, vestimentas, colores, razas, etnias, etcétera, es que debe estar presente la inclusión, sin discriminación por “ser diferentes”. Ya que es justo sobre la base de la diferencia que será posible la equivalencia societal.

### IV. Referencias

Alcántara, Armando. “Exclusión e Inclusión en la Educación superior: El caso de las Universidades culturales en México”, *Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG*, 33 (1), jan./jun. (2008) pp.151-167.

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). “Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior” PAEIIES 2013. Fecha de consulta 21 de febrero de 2013 <<http://paeiies.anui.es.mx/public/index.php?pagina=cobertura.html>>
- Calderón, Felipe. “Anexos estadísticos” en *V Informe de Gobierno*. 2011. Fecha de consulta 13 de enero de 2013 <<http://quinto.informe.gob.mx/>>
- Chávez, María Eugenia. “Ser indígena en la educación superior ¿Desventajas reales o asignadas?”, *Revista de la educación superior*, Vol. XXXVII (4), No. 148, (2008) pp. 31-55.
- Gómez, Claudia. “Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de educación superior”. 2011. Fecha de consulta 20 de marzo de 2013 <[http://www.anui.esnoreste.org.mx/Documents/Consejo%20Regional%202011.1/ANUIES%20NE%20-%20CR%202011.1%20-%20\(06\)%20-%20PAEIIES%20-%20Word.pdf](http://www.anui.esnoreste.org.mx/Documents/Consejo%20Regional%202011.1/ANUIES%20NE%20-%20CR%202011.1%20-%20(06)%20-%20PAEIIES%20-%20Word.pdf)>
- Guerra, Antonio y María Eugenia Meza. “El corto y sinuoso camino de la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM)” en Daniel Mato (coordinador), *Instituciones interculturales de educación superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*, Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe UNESCO-IESALC, 2009, pp. 215-250.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). “Anuario Estadístico de los Estados Unidos Mexicanos 2010”. 2010. Fecha de consulta 9 de octubre de 2011 <[URL:http://www.inegi.gob.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/aeum/2010/Aeeum10\\_2.pdf](http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/aeum/2010/Aeeum10_2.pdf)>
- Instituto Nacional Indigenista. “Programa Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas 2001-2006”. 2001. Fecha de consulta 12 de octubre de 2011. <<http://amdh.com.mx/ocpi/documentos/docs/6/26/01.pdf>>
- Mato, Daniel. “Panorama regional” en *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*, Caracas: IESALC-UNESCO, 2008, pp. 22-79.
- Millard, Carolina; Ochoa, Gloria y Andrea Valdivia. “Experiencia educativa e identidades étnicas en estudiantes universitarias indígenas de la región metropolitana” en *Calidad en la educación* No. 28, julio (2008), pp. 176-201.
- Navarrete, Zaira y Armando Alcántara. “La participación de los organismos in-

- ternacionales en la promoción de políticas encaminadas a incluir y atender a estudiantes indígenas en la educación superior” en Marco Aurelio Navarro y Zaira Navarrete (Coords.) *Comparar en educación. Diversidad de intereses, diversidad de enfoques*, México, World Council of Comparative Education Societies / Sociedad Mexicana de Educación Comparada / El Colegio de Tamaulipas. 2013. pp. 95-111.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). “Tertiary Education for the Knowledge Society” *OECD Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report* Vol. 2, (2008). Fecha de consulta 9 de febrero de 2013 <[http://www.ftt.hu/Portals/0/OECD\\_vol2.pdf](http://www.ftt.hu/Portals/0/OECD_vol2.pdf)>
- Organización Internacional del Trabajo. “Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países independientes” 1989. Fecha de consulta 25 de abril de 2013 <<http://www.ilo.org/indigenous/Conventions/no169/lang--es/index.htm>>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). *Informe sobre Desarrollo Humano de los Pueblos Indígenas en México. El reto de la desigualdad de oportunidades* México: PNUD-Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. 2010.
- Rodríguez, Roberto y Alejandro Márquez. “Las políticas de acceso a la educación en la primera década del siglo XXI. Elementos para el debate sobre la orientación de la política social en educación: entre el universalismo y la focalización”, ponencia presentada en el *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa* México: COMIE. 2011.
- Silas, Juan Carlos “Las Universidades interculturales como un mecanismo para elevar el acceso a la educación superior de la población marginada y de conocimiento en México” en *Forum for Inter-American Research*, Fiar, Vol. 4 Núm. 1, mayo (2011), pp. 72-96.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). “Programa Nacional de Becas PRONABES” 2001, fecha de consulta 26 de abril de 2013 <[http://www.pronabes.sep.gob.mx/reglas\\_operacion/PRONABES\\_RO\\_2001.pdf](http://www.pronabes.sep.gob.mx/reglas_operacion/PRONABES_RO_2001.pdf)>
- SEP. “Programa Nacional de Becas PRONABES, 2011” “Informe de evaluación y consistencia de resultados” “total de becas asignadas por ciclo escolar” 2011a, fecha de consulta 21 de febrero de 2013 <[http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/programa\\_nacional\\_de\\_becas\\_para\\_la\\_educacion\\_super](http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/programa_nacional_de_becas_para_la_educacion_super)>
- SEP. “Matricula total en la Educación Superior Universitaria por institución, Año 2011” en *Dirección General de Educación Superior Universi-*

- taria 2011b, fecha de consulta 27 de abril de 2013 <<http://www.dge-su.ses.sep.gob.mx/Principal/subdirecciones/matricula/matriculaInstitucion.aspx?v=Universidades%20Interculturales&m=0&c=2011>>
- Schmelkes, Sylvia. “Programas de formación académica para estudiantes indígenas en México”, en Didou y Remedi (Coords.) *Educación superior de carácter étnico en México: pendientes para su reflexión* México: Senado de la República documento en prensa. 2011.
- Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM). “Matrícula” 2013 fecha de consulta 27 de abril de 2013 <<http://www.uiem.edu.mx/>>
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). “México Nación Multicultural. Programa Universitario” 2013, fecha de consulta 25 de febrero de 2013 <[http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Central/EDUCACION/edu\\_sist\\_becas\\_datos.html](http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Central/EDUCACION/edu_sist_becas_datos.html)>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). “Declaración Universal Sobre la Diversidad Cultural” 2001, fecha de consulta 5 de marzo de 2012 <[http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)>
- UNESCO. “Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe CRES-2008”, 2008, fecha de acceso 24 de abril de 2013 <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001814/181453mo.pdf>>
- UNESCO. “Declaración de Pátzcuaro Sobre Educación Superior Intercultural 2009” 2009a, fecha de acceso 24 de abril de 2013 <[http://www.unesco.org/ve/dmdocuments/declaracion\\_mexico\\_patzcuaro\\_\(3\).pdf](http://www.unesco.org/ve/dmdocuments/declaracion_mexico_patzcuaro_(3).pdf)>
- UNESCO. “Conferencia Mundial sobre Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo” 2009b, fecha de acceso 24 de abril de 2013 <[http://www.unesco.org/ve/dmdocuments/comunicado\\_cmes09es.pdf](http://www.unesco.org/ve/dmdocuments/comunicado_cmes09es.pdf)>