

Educación Intercultural. Una Propuesta de Cobertura a Estudiantes Indígenas



ISBN: 978-607-8662-36-4



María Leticia Moreno Elizalde



EDUCACIÓN INTERCULTURAL. UNA PROPUESTA DE COBERTURA A ESTUDIANTES INDÍGENAS

Primera Edición: Marzo de 2022.

Editado: en Victoria de Durango, Dgo. México.

ISBN: 9786078662364

Editor: Red Durango de Investigadores Educativos A.C. (ReDIE)

*Este libro no puede ser impreso, ni reproducido total o
parcialmente por ningún otro medio, sin la autorización
por escrito de los editores y coordinadores.*

Introducción	1
CAPITULO 1	4
Construcción del Objeto de Estudio	
Antecedentes investigativos	
La educación intercultural como forma de inclusión	
Concepciones acerca de la educación intercultural	
El enfoque Multi-intercultural	
La interculturalidad un Enfoque en Construcción	
Conceptualización de la interculturalidad	
Principios del Enfoque intercultural	
Diversidad Cultural y Educación Intercultural en México	
CAPITULO 2	17
Indígenas y Educación en México	
Pueblos Indígenas y Equidad Educativa	
Estrategias Emergentes de Atención en Busca de Mayor Equidad en México	
CAPITULO 3	25
Lineamientos de Política Pública que Sustentan el Desarrollo de la Educación Superior con Equidad, Pertinencia y Calidad	
Planes y Programas Nacionales	
CAPITULO 4	42
Marco Jurídico y Entidades que Sustentan la Pertinencia de la Educación Intercultural	
Tratados y Convenciones Internacionales	

CAPITULO 5	55
Entidades que Instrumentan Políticas Públicas para el Desarrollo de la Educación Intercultural en México	
CAPITULO 6	66
Planteamiento del Problema	
Objetivos de Investigación	
Justificación del Proyecto	
Retos y desafíos de la Interculturalidad en la Educación Superior	
CAPITULO 7	71
Metodología	
Recolección de datos de los cuestionarios	
Operacionalización de las Variables	
CAPITULO 8	75
Análisis y Discusión de Resultados	
Variables sociodemográficas	
Carrera de preferencia	
Procedencia de los Estudiantes Indígenas	
De la identidad Étnica de los Estudiantes	
Genero de los Estudiantes	
Edad de los Estudiantes	
Análisis Descriptivo de las 3 Dimensiones: Expectativas Profesionales, Sentido de Inclusión y Autoeficacia	
Medias Generales de la Dimensión Expectativas Profesionales	
Expectativas Profesionales sobre la Importancia de los Estudios en la Universidad	
Medias Generales de la Dimensión Sentido de Inclusión	
Medias Generales de la Dimensión Autoeficacia	

CAPITULO 9

89

Propuestas de Cobertura a Estudiantes Indígenas para Promover la Educaciones Intercultural en la FECA UJED

Funciones Sustantivas de la FECA UJED hacia la Interculturalidad e Inclusión con Responsabilidad e Impacto Social

Formación Académica

Cognición/ Generación del Conocimiento/ Investigación

Participación con la Sociedad

Preservación y difusión de la cultura

Estrategias formativas

CAPITULO 10

108

Conclusiones

Anexo

109

Bibliografía

PROPUESTA DE COBERTURA A ESTUDIANTES INDÍGENAS HACIA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA FECA UJED

Introducción

Esta investigación expone de manera inicial el estado de conocimiento sobre el desarrollo conceptual de algunos términos como la multiculturalidad, interculturalidad, educación inclusiva, diversidad cultural y equidad, conceptos clave para analizar el contexto mexicano en materia de educación superior inter y multicultural. Asimismo, muestra una valoración de las acciones realizadas a nivel de políticas públicas, prácticas y estrategias que se formulan para gestionar la diversidad cultural en proyectos innovadores de educación superior intercultural en México como construcción de nuestro objeto de estudio y encuadre teórico.

Estos lineamientos teóricos muestran múltiples conexiones que pueden guiar a las instituciones de educación superior para la construcción de propuestas ante esta variedad de planteamientos, y discursos que tratan los principales elementos que configuran la política educativa para la interculturalidad y la educación inclusiva en México.

Se presenta la revisión de la literatura, en torno al Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 en correspondencia con el Programa Sectorial de la Educación 2013-2018 y el Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018; así como los programas especiales de educación intercultural para el desarrollo, el bienestar y respeto a los derechos y la identidad de los pueblos indígenas que podrán resultar de utilidad para desarrollar una visión integradora del papel que pueden jugar las universidades para inscribir la

Educación para el Desarrollo Sostenible, desde la que puede reformar sus enfoques y metodologías.

De igual forma, esta investigación da cuenta de la normatividad establecida para que la educación sea inclusiva e incluyente en el Estado mexicano, particularmente en lo que se refiere a las políticas dirigidas a la Educación Superior. Posteriormente, abordamos el tema de las universidades indígenas e interculturales en México, las cuales se crearon como una forma de atención a la comunidad indígena como sujeto de intervención.

Posteriormente, se establecen los objetivos de esta investigación, se plantea la metodología como un estudio descriptivo-interpretativo con la intención de tener un acercamiento profundo a las formas de pensamiento y percepción de los estudiantes indígenas, del Colegio de Bachilleres de Durango, en relación a tres dimensiones: Expectativas profesionales, Sentido de inclusión y Autoeficacia dentro de un enfoque de investigación cuantitativa, no experimental y transeccional. Además, se calcula el coeficiente de *alfa* de Cronbach del instrumento diseñado para este estudio, obteniendo una alta confiabilidad de 0.940.

Esto con la finalidad de conocer las características específicas de la población indígena de diferentes regiones: Mezquital, Huazamota y Guajolota que cursan el bachillerato para dimensionar la demanda potencial que podría acudir a la FECA UJED. Finalmente, se analizan los resultados significativos con respecto a las Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas, se aborda el análisis de las variables sociodemográficas: carrera de preferencia, procedencia, identidad étnica, sexo y edad de los estudiantes indígenas. Asimismo, mediante la estadística descriptiva, se muestran las medias generales por ítems dentro de las 3 variables de estudio *Expectativas profesionales, Sentido de inclusión, Autoeficacia*.

Se presentan las conclusiones de acuerdo a cada uno de los objetivos referentes a las percepciones y expectativas que tienen los estudiantes indígenas al realizar estudios universitarios; sobre la manera como se sienten incluidos los estudiantes al estudiar en

la universidad; y sobre la manera como se sienten incluidos los estudiantes al estudiar en la universidad, respectivamente.

Los estudiantes indígenas asumen verdaderamente tener un gran interés en acceder a la educación superior y quieren alcanzar un título profesional como una vía de movilidad social ascendente con valoraciones altas. Asimismo, los estudiantes exponen estar *parcialmente de acuerdo* en ser incluidos en los espacios de la universidad y un escenario para expresarse como indígenas. De igual forma, los estudiantes indígenas reconocen tener un fuerte sentido de autoeficacia en su capacidad de cumplir con éxito las diferentes tareas para lograr un óptimo rendimiento académico.

Por lo tanto, estos resultados demuestran la pertinencia y factibilidad de una intervención de cobertura para estudiantes indígenas hacia la inclusión con responsabilidad social para promover la educación intercultural en la FECA UJED, que tiene como punto de partida la importancia y trascendencia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible que conforman la Agenda 2030, que reconocen la importancia de la educación para el desarrollo sostenible a través del ODS 4, que exige proporcionar “educación de calidad inclusiva e igualitaria y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

CAPÍTULO 1

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Antecedentes Investigativos

La diversidad es una de las características determinantes de la humanidad y, por tanto, de nuestras sociedades, consiguientemente, existen las sociedades gracias a la diversidad cultural, distintas lenguas, etnias, costumbres. Observamos diversidades que enriquecen y otras que empobrecen, algunas construyen y otras discriminan. La problemática está cuando esas diferencias no son siempre enriquecedoras y se tornan en diferencias de tener, en posibilidades de ser, de participar de los bienes sociales. Es decir, se convierten en desigualdades (Gimeno, 1999).

De lo anterior, la universidad, como institución y su participación con la sociedad debe asumir las diversidades que le corresponden. Las instituciones educativas son lugares donde de inmediato se observa la diversidad: de género, de capacidades, de intereses y gustos, de lenguas, de razas. Tradicionalmente, la diversidad se ha hecho desde dos teorías, la del déficit y la de la diferencia en las instituciones educativas (Martín y Mijares, 2007). Ambas teorías parten de la estrecha relación existente entre diversidad y desigualdad, pero a través de diferentes soluciones.

En este sentido, la teoría del déficit nace desde las perspectiva de Bereiter y Engelman (1966); sin embargo, a partir de las interpretaciones de los trabajos del sociólogo Bernstein, revelaron el fracaso social de las clases sociales más bajas y de algunos grupos étnicos, debido a un déficit lingüístico, fruto de una carencia cultural. Su objetivo central es eliminar las diferencias, consideradas como déficit y que son el origen de la desigualdad. Para hacerlo propone una enseñanza niveladora (compensatoria), exclusivamente para aquellos alumnos y alumnas que tienen ese déficit. No se fomenta el mantenimiento de las diferencias, sino que las corrige mediante intervenciones específicas que incluyen segregación, aunque controlada.

Por otra parte, la teoría de la diferencia surge en el ámbito de la lingüística como respuesta a la teoría del déficit (Kroch y Lavov, 1972; Lavov, 1985). El fracaso escolar se entiende como consecuencia de causas tanto lingüísticas como sociales, entre las que encontramos los prejuicios lingüísticos y la diferente valoración social de las variedades, así como la utilización de esas valoraciones en la formación escolar.

Por lo que debemos ser conscientes de que el cambio al que se está llamando a las instituciones educativas en participación con la sociedad viene, no sólo motivado por la llegada de personas de diferentes países y con diferentes lenguas; sino que estamos ante una situación de cambio global que provoca la necesidad de revisar los planteamientos del proceso de enseñanza y aprendizaje para responder a las nuevas necesidades sociales.

En esta situación de transformación necesaria se plantea la Educación Intercultural como presupuesto ideológico para garantizar la inclusión educativa y social de todos los estudiantes que asisten a nuestras instituciones. Esto es, la educación intercultural y la inclusión presentan múltiples vínculos que pueden y deben guiar nuestra práctica educativa; la educación intercultural es un modo de hacer y de educar en las instituciones educativas.

La educación intercultural como forma de inclusión.

La educación intercultural expone una práctica educativa que tenga en cuenta las diferencias culturales de individuos y grupos para la reflexión y la investigación (Aguado, 2004). De igual forma, la educación intercultural supone una etapa final en el proceso de aceptación y valoración de las diferencias culturales, como puede ser la educación global, la educación antirracista, educación multicultural; así como la educación inclusiva.

Por su parte, la educación intercultural nos refuerza en el camino hacia la inclusión. Esto es, que todo los alumnos aprendan, además del respeto de sus propias diferencias y de

las de los demás, a poder deleitarse de la experiencia educativa, como lo señala Aguado (2004):

- Desarrollar actitudes de respeto a las culturas diferentes a la propia.
- Optimizar el autoconcepto personal, cultural y académico del alumnado.
- Fortalecer la convivencia y la cooperación entre los alumnos culturalmente diferentes.
- Favorecer la igualdad de oportunidades académicas en todos los alumnos y alumnas.

Concepciones acerca de la educación intercultural.

Desde la perspectiva de Sáez (2001), la educación intercultural presenta una forma holística de relacionarse con los otros, culturalmente distintos, partiendo de un reconocimiento, un respeto y una promoción de sus culturas y teniendo como resultado educativo la adquisición de competencias interculturales. Para el autor existe una relación estrecha entre la Educación Intercultural y el Desarrollo Humano Sostenible. Son dos ámbitos educativos que se complementan. Desde la ciencia educativa, ciencia humana y social, se afirma el interés de que el desarrollo humano sostenible y la educación intercultural ayuden y sirvan para emancipar a la sociedad.

La educación intercultural es una fuente de enriquecimiento personal y social que favorece el desarrollo humano. Además, sostiene que la educación intercultural y el desarrollo humano sostenible se basan en la centralidad del ser humano, en la aceptación de las diferencias personales y ecológicas y en la ampliación del conocimiento acerca de las costumbres y valores propios y de los otros; por lo que se da a la educación la responsabilidad de promocionarlos. En la actualidad, es necesario para la sociedad y para el mundo en general, un desarrollo sostenible, humano y social para asegurar un habitat común en nuestro planeta, donde se den la paz, el bienestar y el desarrollo en todos los órdenes de la vida y para todos los seres humanos (Sáez, 2001).

Por ello, más que nunca, urge de la educación inclusiva y del aprendizaje intercultural para afrontar un desarrollo sostenible en paz y tolerancia, en solidaridad y cooperación, en libertad, respeto a las diferencias; para no discriminar en razón de sexo, etnia, condición física; ni discriminar por la identidad cultural, religiosa o política. Educar para una sociedad intercultural es algo inexcusable en el momento presente.

Y es, además, a través de la educación intercultural, como se puede ayudar a que los efectos globalizadores sean efectos lo menos nocivos para la riqueza de la comunicación humana. Es responsabilidad de la educación intercultural asumir el desafío que la sociedad exige: darse cuenta de que la sociedad es plural, con valores diversos, con tradiciones diversas; que existen muchos tipos de personas culturalmente diversas y todas tienen derecho a ser y a manifestarse en paz y libertad. En definitiva, que el bienestar de las futuras generaciones se apoyará en la sostenibilidad del desarrollo y en la educación intercultural (Sáez, citado por Kaluf, 2005)

El Enfoque Multi-Intercultural

A través del tiempo las concepciones entorno a la diversidad cultural se han transformado y los modelos de gestión de la diversidad en las sociedades occidentales han sido distintos debido a la variedad de contextos en los que ésta se presenta. Por un lado, el modelo anglosajón del multiculturalismo y la educación multicultural, en el que las universidades de Estados Unidos de América y Reino Unido han sido pioneras, y que es un modelo educativo que se caracteriza por considerar a los grupos culturales como homogéneos en su interior, así como determinar su localización espacial en barrios étnicos o guetos (Abdallah, 2001).

Por otro lado, se encuentra el modelo de Europa continental que según Dietz (2004) se enfoca en los retos de las sociedades mayoritarias para transversalizar el fomento de las competencias interculturales tanto de las minorías marginadas como de las mayorías marginadoras. Asimismo, la misma autora subraya que en países como los Estados Unidos de América, Reino Unido, Canadá, Australia, Bélgica, Alemania, Francia, y

algunos países latinoamericanos, el multiculturalismo elige la escuela pública como punto de partida para influir en el conjunto de las instituciones.

Por su parte, Aguado (1991) argumenta sobre los términos de pluriculturalidad y multiculturalidad, y concluye que la multiculturalidad determina una situación de las sociedades en las que muchos grupos o individuos pertenecientes a diferentes culturas viven juntos, sin importar la forma de vida elegida; y señala que la pluriculturalidad es un sinónimo que se utiliza en condiciones parecidas pero se resalta la pluralidad como un elemento especial. De igual forma, Walsh (2005) agrega que la pluriculturalidad sugiere una pluralidad histórica y actual, en donde una variedad de culturas conviven en un espacio territorial, y en conjunto forman una totalidad nacional.

Además, Schmelkes (2003) enuncia que: “el concepto de multiculturalidad no implica el respeto que deben tenerse entre ellas las diversas culturas que comparten el territorio” (2003); así, critica el concepto de multiculturalidad y las asimetrías que aparecen en casos donde las relaciones de poder dan pie a la existencia de una cultura dominante y otras que son discriminadas, como es el caso de las culturas indígenas en América Latina. Así, Antolinez (2011) proyecta un marco teórico en torno a la discusión, y se refiere a la “multiculturalidad” como un término puramente descriptivo que recoge la multiplicidad de grupos culturales en un contexto dado, sin que haya una interacción necesaria entre ellos.

En este sentido, apuntamos que las particularidades que definen y distinguen a las concepciones de multiculturalidad y pluriculturalidad, es que la primera, refiere en forma meramente descriptiva a la presencia de diferentes grupos culturales que permanecen distanciados en las prácticas políticas y sociales; la segunda, señala la convivencia de culturas en el mismo espacio territorial, “aunque sin una profunda interrelación equitativa” (Walsh, 2005).

La Interculturalidad un Enfoque en Construcción

Según Walsh (2005), existen distinciones al término de multiculturalismo que lo identifican con un relativismo cultural o una separación entre culturas sin cualidades. Asimismo, la autora plantea que en el contexto político del Estado liberal, dónde aparentemente todos comparten los mismos derechos, el uso de éste enfoque multicultural oculta la permanencia de las desigualdades sociales que imposibilitan a todos los grupos culturales relacionarse y participar equitativamente en la sociedad, manteniendo intactas las estructuras y las instituciones que privilegian a unos sobre otros.

Estas formas de multiculturalismo en América Latina, son parte de la ideología del capitalismo global (Díaz-Polanco, 2006) cuyo objetivo es la generalización del colonialismo interno, concepción ligada a fenómenos de conquistas dónde las poblaciones nativas no son eliminadas, sino que forman parte primero, del Estado colonizador, y después del Estado que alcanza una independencia formal (González-Casanova, 2006).

En el caso de México y Latinoamérica, donde buena parte de la diversidad cultural se enfoca en la presencia de grupos indígenas, Olivé (2004) manifiesta que no se trata de expedir leyes especiales para los indígenas, ni de establecer instituciones particulares para ellos, sino se trata de diseñar y llevar adelante un proyecto de nación multicultural bien articulado, en el cual participen en pie de igualdad todos los pueblos, contribuyendo al desarrollo nacional y beneficiándose cada uno de ellos de la cooperación y del intercambio con los otros pueblos y con el resto de la nación.

Por su parte Fonet-Betancourt (2002) expresa que el concepto de interculturalidad es una cualidad que experimentamos en la vida cotidiana, en sentido práctico de que ya estamos en contacto con el otro. En este mismo sentido, Fonet-Betancourt (2009) expone que no se puede plantear la interculturalidad como algo fuera del contexto social, el autor sostiene que, mantenemos un doble analfabetismo: uno biográfico y otro contextual, y que es la interculturalidad la herramienta para ir dejando de ser analfabetos de nosotros mismos y del contexto. Este autor plantea que no existen “sujetos”, sino

“procesos de subjetivación” y que la clave está en entrar en procesos de subjetivación donde el contexto deje de ser contexto y se convierta en una situación compartida.

Conceptualización de la interculturalidad.

De acuerdo con Walsh (2010) la interculturalidad como concepto, es el resultado de la diversidad cultural encontrado en las concepciones de multiculturalidad y pluriculturalidad, y además concluye que la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas para construir en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad. De lo anterior, podemos afirmar que la conceptualización sobre interculturalidad resulta como propuesta alternativa a los modelos de gestión de la diversidad.

Entonces, para investigar el sentido que logra la interculturalidad en el contexto social, Walsh (2010) plantea tres dimensiones para distinguir la interculturalidad en Latinoamérica: la relacional, la funcional y la crítica. Por una parte, la interculturalidad *relacional* reconoce la diversidad cultural y se refiere de manera primordial al contacto e intercambio entre culturas y que podrían darse de igual forma en situaciones de igualdad o desigualdad. El problema con esta percepción de interculturalidad es que minimiza los conflictos y oculta los contextos de poder y colonialidad presentes en dicha relación limitándola al simple contacto, dejando a un lado las estructuras sociales, políticas, económicas y epistémicas.

Por otra parte, la interculturalidad *funcional* reconoce la diversidad cultural desde la parte jurídica y política con metas de inclusión de dicha diversidad al interior de la estructura social establecida. Esta perspectiva asume la diversidad cultural como eje central dirigiendo su reconocimiento e inclusión dentro del modelo social del Estado nacional, naturalizando la diferencia y ocultando las desigualdades que se estructuran y se mantienen en su interior.

Por último, la interculturalidad *crítica* implica re-definir los modelos sociales y epistémicos e incidir directamente en el cambio de las relaciones, pero sobre todo, en el cambio de las estructuras y elementos de poder que mantienen las desigualdades. La interculturalidad crítica se define como proyecto aún emergente que apunta a la transformación de las estructuras e instituciones.

El concepto de interculturalidad representa un reto que afrontar desde la educación hasta sus dimensiones sociopolíticas, científicas, epistemológicas, y más que un modelo de gestión de la diversidad cultural enteramente articulado, la propuesta aún incipiente, se encuentra en una formulación teórica medianamente definida y se encamina prioritariamente a incidir en la experiencia y la práctica de la vida social cotidiana. El reto más grande de la interculturalidad es no ocultar las desigualdades, contradicciones y los conflictos de la sociedad o de los saberes y conocimientos (Walsh, 2005).

La interculturalidad como concepto ha tomado fuerza desde los años 90 y se encuentra presente en las políticas públicas, reformas constitucionales y educativas, y es un eje relevante en los ámbitos locales-institucionales e internacionales. La interculturalidad como concepto, supone la trascendencia del carácter descriptivo de la diversidad cultural encontrado en las concepciones pioneras de multiculturalidad y pluriculturalidad, para llevarlo al plano de la experiencia (Walsh, 2010).

Si bien, la interculturalidad aparece tras la evolución del multiculturalismo, a su vez, es necesario hacer la diferencia entre el plano real o de los hechos y un plano normativo o de las propuestas sociopolíticas, educativas y éticas para así, “separar conceptualmente los discursos descriptivos o analíticos de la inter- o multiculturalidad de los discursos propositivos o ideológicos acerca del multiculturalismo o del interculturalismo” (Dietz et al, 2009).

Principios del Enfoque Intercultural

De acuerdo con Casillas y Santini (2006) el enfoque intercultural se basa en una serie de principios filosóficos y valores que manifiestan modificar las formas de abordar y atender la diversidad de las relaciones sociales que, especialmente en la sociedad mexicana, se han visto afectadas por las condiciones históricas que determinaron la desigualdad estructural. El enfoque intercultural se opone a la estrategia de asimilación de los pueblos indígenas mantenida durante siglos por los grupos en el poder que se sucedieron en las distintas etapas de desarrollo de América Latina.

El propósito central de este enfoque, como señalan las autoras, debe concebirse como una cualidad que implica comprensión y respeto recíproco entre distintas culturas; y debe suponer una relación de intercambio de conocimientos y valores entre las diversas culturas en condiciones de igualdad que aporte al desarrollo del conocimiento, la filosofía, y a las relaciones que se establecen entre diferentes actores en circunstancias distintas.

Un principio fundamental que el enfoque intercultural debe proyectar es la generación de conocimiento como bien colectivo que ofrece beneficios sociales más que individuales, pues, de acuerdo con los valores de la organización comunitaria, un sujeto no mantiene el saber sino que lo genera, aplica y desarrolla en beneficio de la colectividad. Los principios de la educación intercultural, según Casillas y Santini (2006), deberán fomentar:

- El reconocimiento al modo ancestral del saber construido de manera colectiva en un contexto determinado.
- La transformación de la visión de la cultura hegemónica, que no ha sido capaz de reconocer o ha descalificado los procesos de conocimiento construidos desde otras perspectivas culturales, sobre la utilidad económica de los saberes.
- El reconocimiento de la diversidad de las tradiciones indígenas para proyectar su derecho a la autodeterminación, esto es, su derecho a construir un mundo de acuerdo con sus necesidades y a tender puentes de comunicación y proyección hacia otras latitudes y culturas.

Desde esta perspectiva, el objetivo de abrir nuevos espacios formativos para la educación superior consiste en generar las condiciones adecuadas para favorecer la inclusión y participación de la población indígena en la construcción de conocimientos y disciplinas científicas que, a la vez, coadyuven a formalizar el proceso de profesionalización de las nuevas generaciones de agentes del desarrollo en las regiones habitadas por estos pueblos (Casillas y Santini, 2006).

En este sentido, se admite que el enfoque intercultural ofrece una mayor apertura de oportunidades para acceder a una formación profesional pertinente a las necesidades de estos sectores de la sociedad. Así, también, se percibe que la aplicación de sus principios puede alimentar una estrategia de formación de valores que actúe de manera decisiva en el desarrollo de una mayor sensibilidad entre la ciudadanía para lograr el total reconocimiento de todas las potencialidades de desarrollo intelectual y de aportación al desarrollo nacional de los pueblos indígenas de México.

Asimismo, la educación intercultural es una propuesta que ofrece espacios de formación alternativos a las culturas minoritarias, con el propósito de dotar a sus integrantes de las herramientas adecuadas para enfrentar los ataques del proyecto globalizador que tiende a privilegiar la consolidación de una sociedad monocultural.

Por lo que Casillas y Santini (2006) plantean que las nuevas instituciones educativas, diseñadas a partir de los principios de este enfoque, contribuyan al rescate y difusión de sus expresiones culturales, y trabajen para establecer estrechos vínculos de comunicación directa entre las culturas indígenas con el mundo moderno. Esto permitirá establecer vínculos de colaboración y contribución al conocimiento científico que les facilite la generación de propuestas de desarrollo adecuadas a su cultura, tradiciones, expectativas e intereses.

La educación apoyada en estos principios pretende propiciar el desarrollo de las competencias comunicativas en dos lenguas: fomenta el uso de la lengua originaria, con objeto de extender puentes de comunicación entre la universidad y las comunidades para

mantener viva la filosofía de la cultura de origen y, por otra parte, promueve el dominio de una segunda lengua (el español), útil para entablar una comunicación amplia con el resto de la sociedad y con el mundo. De igual forma, impulsa el contacto con otros y el establecimiento del diálogo en un ambiente de respeto a la diversidad.

Diversidad Cultural y Educación Intercultural en México

Durante la primera mitad del siglo XX, la apertura de servicios educativos significó un principio de esperanza para nuevas generaciones de ciudadanos que veían en ella una oportunidad de desarrollo. Sin embargo, los jóvenes de sectores populares, zonas rurales y minorías étnicas quedaban excluidos de los espacios educativos que podían ofrecerles dichas posibilidades. El fenómeno de la exclusión fue más acentuado respecto de los jóvenes pertenecientes a los pueblos indígenas de nuestro país, quienes enfrentaban múltiples obstáculos para tener acceso a las instituciones educativas (CGEIB, 2006).

A más de una década del inicio del siglo XXI se han venido esbozando una serie de reflexiones sobre el reconocimiento de la diversidad y el pluralismo cultural dentro los discursos de modernidad de las sociedades occidentales. En este sentido, México no ha sido excepción en la adopción de modelos para la construcción de una sociedad plural para formar parte de la modernidad y las recientes visiones de las sociedades occidentales democráticas. Al respecto, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) en el capítulo I, Art. 2º expresa que la nación tiene una composición pluricultural apoyada originalmente en sus pueblos indígenas, que provienen de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas (CPEUM, 2012).

En México existe una evolución histórica en las políticas educativas para la población indígena que contextualiza y caracteriza la construcción de la educación y la cultura/identidad oficial mexicana (Schmelkes, 2005). Como punto de partida, José Vasconcelos formuló una política del lenguaje que concebía la enseñanza del idioma

español como el mejor vehículo para la unificación nacional para integrar a toda la población del país.

A partir de esto, los gobiernos lograron con la Secretaría de Educación Pública (SEP) la obligación de educar y construir la cultura mexicana. Sin embargo, estas políticas de educación indígena a través del establecimiento del idioma español no sostuvieron muchos cambios sino hasta el año 1948 cuando se creó el Instituto Nacional Indigenista (INI), como organismo autónomo de la SEP, el cuál adoptó estrategias de formación de maestros y promotores bilingües, acción regional integral a partir de centros coordinadores indigenistas, y educación bilingüe (De la Peña, 2002).

Sin embargo, fue en 1990 que la educación intercultural bilingüe (EIB) se adoptó por el Estado mexicano sustituyendo al modelo de la educación bilingüe y bicultural (EBB) de los años setenta. De esta forma, la educación intercultural está estrechamente vinculada con educación indígena, en México; y no fue hasta el año 2001, con la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) y el Plan de Desarrollo Escolar 2001-2006 de la SEP, cuando se contempló una intervención educativa intercultural para todos los mexicanos (Durin, 2007). Con esto, México fue uno de los primeros países latinoamericanos en proponer un nuevo modelo educativo enfocado en los principios de interculturalidad desde la primaria hasta la universidad.

CAPÍTULO 2

INDÍGENAS Y EDUCACIÓN EN MÉXICO

La UNESCO (2007) ha señalado, que en los últimos años y a pesar de la gran expansión de la cobertura, la extensión de la educación obligatoria, las reformas educativas y curriculares, no se han reducido en forma significativa las brechas que existen entre distintos sectores de la sociedad. Asimismo, declara que la aplicación del currículum y las prácticas docentes tienden a favorecer un saber único y homogéneo, sin considerar las diferencias socioeconómicas, culturales, étnicas y personales, en cuanto a capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje en el proceso educativo.

De igual forma la UNESCO marca que todo lo anterior se traduce en pobres resultados de aprendizaje y logro educativo, en particular para los sectores y grupos más desfavorecidos, que reciben una educación de menor calidad. Las condiciones para aprovechar las oportunidades educativas son profundamente desiguales, el centralismo curricular y las prácticas homogeneizadoras contribuyen a esta inequidad.

Por otra parte, de acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INNE (2013), afirma que la población indígena de 15 años o más presenta un mayor rezago para alcanzar la escolaridad obligatoria en comparación con el resto de la población. Entre hablantes de lengua indígena de estas edades, 26.8% es analfabeta y, en promedio, su escolaridad es de 5º de primaria. En contraste, entre la población de esa misma edad que sólo habla español, 5.3% es analfabeta y su escolaridad promedio es de secundaria completa.

El INEE (2013) sostiene que el rezago en la escolaridad de la población indígena joven y adulta se desarrolla cuando una parte considerable de la población infantil no asiste a la escuela. Así, en 2010, sólo 53% de los alumnos entre 12 y 14 años tenían educación primaria completa, y sólo 37% de los que tenían entre 15 y 17 años habían terminado su educación secundaria (PEEI, 2014-2018).

De igual forma, el INEE establece que la desigualdad en la escolaridad de los hablantes de lengua indígena se amplía de manera notable al comparar la proporción de jóvenes y adultos que concluyen la educación media superior o superior. En 2010, sólo una quinta parte de los hablantes de lengua indígena de 20 a 24 años contó con educación media superior completa (20%), mientras que la proporción correspondiente a quienes sólo hablan español fue mayor al doble (46.5%). Asimismo, una pequeña proporción de adultos hablantes de lengua indígena (4 de cada 100), entre 55 y 64 años, concluyó estudios superiores, mientras que esta proporción se cuadruplica (18 de cada 100) para los que sólo hablan español (PEEI, 2014-2018).

Dos de los principales retos en la educación media superior y superior son la cobertura insuficiente y la desigualdad en el acceso. En 2010 se estimó el nivel de cobertura en la educación media superior en 66% (asistencia escolar de los jóvenes entre 12 y 14 años) y en 28% en la educación superior (asistencia escolar de los jóvenes entre 15 y 17 años). La eficiencia terminal se ubicó en 58% en el primer sistema y en 63% en el segundo.

Las principales razones para el bajo logro académico y los grandes diferenciales educativos de la población indígena y diversa, son de tres tipos. En primer lugar, el sistema educativo nacional ha sido pensado y creado desde la ideología del mestizaje, que establece como referente cultural del sistema una sociedad y una cultura homogéneas. Establece la asimilación como ideal y la cultura de corte occidental como finalidad, supeditando a los indígenas y otros grupos diversos.

En segundo lugar, el sistema educativo tiende a reproducir las condiciones de desigualdad de la sociedad. Los centros urbanos de mayor tamaño tienen mejores condiciones de acceso, infraestructura y personal docente. Las zonas rurales tienen, en general, peores condiciones y 60% de la población indígena, a pesar de la creciente migración, reside aún en localidades de menos de 2500 habitantes, y en las ciudades suele ocupar espacios marginales y empobrecidos.

En relación a esto, Vernor Muñoz, (citado en el PEEI 2014-2018), relator especial de la ONU (2010), en su Informe sobre el derecho a la educación, subrayó las exclusiones de las oportunidades educativas en México, resumiendo que “las poblaciones pobres reciben una educación pobre.” Indicó también que las desigualdades sociales no pueden resolverse de manera incidental y que se requiere una política pública articulada, sistémica, de largo plazo, que atienda los problemas de discriminación y exclusión social de las poblaciones indígenas, los pobladores de zonas rurales, las familias de jornaleros y las personas con discapacidad.

En tercer lugar, la incompreensión, la discriminación y el racismo de la sociedad para con los grupos cultural y lingüísticamente diversos, aún persiste. De acuerdo con la Encuesta

Nacional sobre Discriminación en México, 2010, del CONAPRED, 19.5% de las minorías étnicas en México considera que su principal problema es la discriminación; 39.1% consideran que no tienen las mismas oportunidades para conseguir trabajo, y 33% que no las tienen para conseguir apoyos gubernamentales. Según expresiones del propio Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), ser indígena o afrodescendiente en México significa que hay mayores probabilidades de tener poca o nula educación, no tener acceso a servicios básicos de salud y vivir en familias sin ingresos fijos (PEEI, 2014-2018).

Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 establece que la discriminación, la intolerancia y la exclusión social constituyen desafíos muy importantes para este gobierno. En particular, el Compromiso con Organizaciones Nacionales ON-093 establece la necesidad de enriquecer el plan escolar de los centros educativos al revalorizar la interculturalidad, a partir del respeto y la tolerancia a la diversidad cultural y al ambiente.

Para avanzar en el cumplimiento de estos propósitos se requiere de la voluntad política y los presupuestos y condiciones de acceso que garanticen la equidad. El sistema educativo en su conjunto requiere un cambio de actitudes y de paradigmas para toda la población, que permitan impulsar el sentido del pleno respeto a los derechos humanos y a la pluralidad cultural y lingüística que establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

En países pluriculturales como México, la educación intercultural constituye un espacio de innovación. Es una fórmula que se basa en prácticas de respeto y equidad en las relaciones entre culturas. Sostiene la defensa de saberes, valores y normas de convivencia que se enriquecen con múltiples aportaciones, que son comunes a partir de un ejercicio de negociación y evaluación crítica y respetuosa de otras diferencias. Parte del reconocimiento de la diversidad y de la multiplicidad de culturas, pero transita hacia la interculturalidad como convicción que debe regir la interacción social (PEEI 2014-2018).

Se plantea pasar de una escuela y un sistema educativo que privilegiaron la integración y la asimilación a unos que reivindiquen el reconocimiento del derecho a la identidad cultural y a la convivencia equitativa y respetuosa entre diferentes. Se promueven dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización y convivencia, basados en el fortalecimiento de los sentimientos de pertenencia a una comunidad y en procedimientos participativos en las instituciones educativas. La educación intercultural no es una medida compensatoria para comunidades excluidas, sino una alternativa educativa destinada a dotar de mayor calidad a los sistemas educativos en general (PEEI 2014-2018).

Pueblos Indígenas y Equidad Educativa

Según Casillas y Santini (2006), las instituciones educativas, a pesar de sustentarse en principios coherentes con la búsqueda de condiciones de igualdad de derechos y oportunidades de desarrollo para todos los mexicanos, han rehuido la necesidad de generar espacios formativos que atiendan convenientemente las necesidades de incorporación de los elementos del desarrollo cultural propio de los pueblos indígenas.

Sin embargo, existen esfuerzos que se han concentrado fundamentalmente en la educación básica y han variado desde acciones asistenciales que apenas promueven el desarrollo integral de los individuos, hasta estrategias de inserción cultural que orillan al individuo a perder los rasgos fundamentales de su identidad, al asimilar la cultura dominante a costa de la exclusión y la negación de su cultura de origen (Casillas y Santini, 2006).

Por ello, Casillas y Santini (2006) sostienen que los resultados de estas estrategias educativas han producido diversas reacciones. Por un lado, hay quienes establecen como un logro que las prácticas culturales de los pueblos indígenas se pierdan en el afán de unificar la lengua y la cultura para fortalecer la cohesión de la sociedad mexicana; pero también hay quienes afirman que con la pérdida de las lenguas y culturas de los

pueblos indígenas se agotan las posibilidades de mantener expresiones que ofrecen un potencial enriquecedor de opciones de comunicación y la consolidación de elementos axiológicos que dan sentido a la vida de las comunidades y que ofrecen múltiples perspectivas de relación e interacción con el mundo.

Asimismo, las autoras señalan que aun cuando no se cuenta con datos precisos para analizar la situación de desigualdad de oportunidades de acceso al nivel de enseñanza superior que afecta a los estudiantes de origen indígena, una realidad palpable es que muy pocos logran acceder y permanecer en dichas instituciones de educación superior. Este fenómeno se atribuye, en parte, a razones económicas, ya que incorporarse a estas instituciones representa altos costos de oportunidad, de traslado, de estancia y de sostenimiento que, en la mayoría de los casos, los jóvenes indígenas y sus familias no pueden cubrir dada su precaria economía.

Además, otras razones que incurren en esta situación son las exigencias, donde destacan el desconocimiento institucional de la importancia de la lengua y la cultura de origen, el rechazo a las prácticas culturales distintas de las que la institución adopta de la cultura hegemónica y la negación de reconocimiento a la tradición del saber de los pueblos indígenas de México.

Por otro lado, las instituciones educativas de nivel superior atienden mayoritariamente a jóvenes que han crecido en el medio urbano y han sido educados en un contexto donde se maneja el idioma español como lengua privilegiada de contacto entre docentes y estudiantes. Esto constituye una desventaja que los estudiantes indígenas enfrentan de manera aislada, ya que en su mayoría estas instituciones no han desarrollado estrategias de incorporación de las lenguas originarias de nuestro país en sus actividades formativas, ni estrategias de contacto y comunicación con los pueblos originarios de México (Casillas y Santini (2006).

En este sentido, en atención a los principios de la educación intercultural, cobra importancia la creación de espacios académicos que permitan establecer las bases para

promover relaciones paralelas entre individuos de diferentes culturas y que contribuyan a fortalecer la autoestima cultural y personal de los jóvenes de este origen, desplazando las actitudes de asimilación y sometimiento a culturas ajenas.

De esta forma, con objeto de fortalecer la perspectiva de la acción intercultural en el nivel de la educación superior, surge la oportunidad de crear una nueva universidad con vocación particular que favorezca el establecimiento de un diálogo intercultural orientado a hacer compatibles los procesos de estudio, análisis y generación de nuevos conocimientos que beneficien a las poblaciones que las sustentan, y contribuya a librar barreras de comunicación entre el conocimiento práctico y místico acumulado en la sabiduría indígena y el conocimiento científico generado en las universidades convencionales (Casillas y Santini, 2006).

Estrategias Emergentes de Atención en Busca de Mayor Equidad en México

Las principales estrategias que se han emprendido para atender la situación de inequidad en el nivel educativo en México, Casillas y Santini (2006) señalan las siguientes:

Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior. ANUIES-Ford (PAEIIES)

Este programa se plantea como una estrategia de atención emergente que emprenden de manera conjunta la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Fundación Ford, como un primer paso en la búsqueda de respuestas al problema de la equidad. Su interés se centra en la atención a estudiantes de origen indígena que logran incorporarse a este nivel educativo en las instituciones públicas, con el fin de contribuir a su óptima inserción, asegurar condiciones para ampliar sus posibilidades de buen desempeño académico y estimular su interés de proseguir estudios de posgrado.

El programa opera mediante la estrategia de canalizar recursos a las IES ubicadas en entidades federativas con mayor densidad de población indígena. Los recursos destinados se orientan, fundamentalmente, a fortalecer la infraestructura y el apoyo académico de las instituciones participantes a fin de atender a los estudiantes inscritos en este programa.

Programa Universitario México Nación Multicultural. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

El Programa Universitario México Nación Multicultural (2005) ha generado condiciones favorables para abrir espacios de reconocimiento a la diversidad cultural del país; también ha fomentado la discusión de temas clave en la construcción de una nueva visión respetuosa de las diferencias culturales y de un nuevo significado de ciudadanía, al ofrecer espacios de oportunidad para sensibilizar a los estudiantes universitarios a conocer y comprender la magnitud de la problemática de exclusión de los pueblos originarios, para analizarla, ofrecer soluciones y dar reconocimiento a los aportes de las culturas originarias del país.

Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES)

El PRONABES, creado en el año 2001, tiene como propósito apoyar a una mayor proporción de jóvenes en condiciones económicas adversas para que accedan a los servicios públicos de educación superior y termine oportunamente sus estudios. Entre los requisitos fundamentales para mantener la beca está mantener un promedio de calificaciones igual o superior a ocho. El PRONABES se convirtió en una acción estratégica de la administración 2000-2006 para ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior de los sectores económicamente desfavorecidos y para asegurar que el costo de la educación de los estudiantes no fuera un obstáculo imposible para su superación y desarrollo profesional.

Programa Internacional de Becas de Posgrado para Indígenas. Fundación Ford-CIESAS

Este programa se instrumentó con apoyo de la Fundación Ford y lo coordina el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Su propósito es contribuir a la formación de investigadores y profesionales indígenas de alto nivel académico que participen activamente en la solución de los problemas que enfrenta el país, desarrollar nuevos campos de conocimiento y comprometerse al mejoramiento de las condiciones sociales y económicas de la población indígena.

Apoya a estudiantes indígenas del país interesados en realizar estudios de maestría o doctorado en México o en el extranjero; proporciona becas completas por una duración máxima de 24 meses para maestría y de 36 meses para doctorado. El apoyo para que estos estudiantes realicen estudios de posgrado se orienta a la formación de investigadores especializados en ciertas ramas de desarrollo que son de interés para los pueblos indígenas.

CAPÍTULO 3

LINEAMIENTOS DE POLÍTICA PÚBLICA QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CON EQUIDAD, PERTINENCIA Y CALIDAD

Durante la segunda mitad del siglo XX la educación en nuestro país registra importantes esfuerzos por promover el desarrollo de instituciones de educación media superior y superior, encargadas de preparar cuadros profesionales capaces de atender las demandas del desarrollo económico y social. Sin embargo, los esfuerzos de los diferentes gobiernos fueron insuficientes, pues las instituciones diseñadas dieron cabida fundamentalmente a los sectores medios urbanos cuyas expectativas de desarrollo se centraban en el mercado de trabajo que ofrecían los sectores secundario y terciario de la economía.

En esa perspectiva, los jóvenes habitantes de las zonas rurales e indígenas permanecieron al margen de la estrategia de preparación de los cuadros técnicos y profesionales porque sus condiciones de desarrollo les impedían ser considerados aspirantes potenciales a prepararse en estas instituciones, ya que difícilmente terminaban la educación básica.

En este contexto, debido a la situación educativa de los jóvenes integrantes de los sectores marginados, particularmente de la educación superior, se establece la necesidad de orientar las políticas públicas para incrementar la cobertura educativa con equidad, no sólo para ampliar y diversificar la oferta educativa sino para acercarla a los grupos sociales con menores posibilidades de acceso, a través del fomento a la ampliación de la oferta en zonas y regiones poco atendidas, orientada con criterios de pertinencia y calidad.

De aquí la importancia de destacar los principales lineamientos formales de la política pública, implementados a través de los diferentes programas sectoriales para la atención de los pueblos indígenas y para el desarrollo de la educación superior con equidad, cuyo finalidad es brindar igualdad de oportunidades a los diversos sectores de la población (Casillas y Santini, 2006).

Planes y Programas Nacionales

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND)

El 20 de mayo de 2013 la Presidencia de la República emitió el Decreto de aprobación del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013–2018 donde se plasmaron las prioridades, metas nacionales y objetivos para llevar a México a su máximo potencial. Del PND 2013-2018 se desprenden programas de carácter específicos y estrategias transversales a través de los cuales se deben coordinar las acciones de gobierno y vincularse a los objetivos planteados en el mismo. El PND 2013-2018 esta constituido por 5 metas, 31

objetivos, 118 estrategias y 819 líneas de acción del Plan Nacional de Desarrollo, como muestra la figura 1.



Figura 1: Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018).

Fuente: Secretaría de Hacienda y Crédito Público, UNAM (2017).

Por su parte el PND 2013-2018 contribuye de manera directa con la Meta 3, objetivos 1 y 2; y de manera indirecta con la Meta 1, objetivos 1 y 5; y Meta 2, objetivos 2 y 3 en los objetivos del Programa Sectorial de la Educación 2013-2018 (PSE) y el Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018 (PEEI) como muestra la tabla 1.

Tabla 1

Metas, Objetivos y Estrategias del PND 2013-2018 que inciden con el PSE 2013-2018, y el PEEI 2014-2018.

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018			Programa Sectorial de Educación 2013-2018	Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018
Meta nacional	Objetivos	Estrategias	Objetivo del PSE	Objetivos del PEEI
		1. Establecer un sistema de profesionalización docente que promueva la	Objetivo 1: Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación	Objetivo 1: Fortalecer la pertinencia cultural y lingüística en la educación básica.

<p>III. México con educación de calidad</p>	<p>1. Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad.</p>	<p>formación, selección, actualización y evaluación del personal docente y de apoyo técnico-pedagógico 2. Modernizar la infraestructura y el equipamiento de los centros educativos.</p>	<p>integral de todos los grupos de la población</p> <p>Objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.</p>	<p>Objetivo 2: Contribuir al fortalecimiento de la educación media superior y la formación para el trabajo mediante la incorporación del enfoque intercultural y la pertinencia educativa.</p> <p>Objetivo 3: Fortalecer la educación superior con calidad y pertinencia cultural y lingüística.</p>
---	--	--	--	--

(Continúa)

Tabla1

Metas, Objetivos y Estrategias del PND 2013-2018 que inciden con el PSE 2013-2018, y el PEEI 2014-2018 (continuación)

		<p>3. Garantizar que los planes y programas de estudio sean pertinentes y contribuyan a que los estudiantes puedan avanzar exitosamente en su trayectoria educativa, al tiempo que desarrollen aprendizajes significativos</p>		
--	--	--	--	--

		y competencias que les sirvan a lo largo de la vida		
		4. Promover la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.		
		5. Disminuir el abandono escolar, mejorar la eficiencia terminal en cada nivel educativo y aumentar las tasas de transición entre un nivel y otro		

(Continúa)

Tabla1

Metas, Objetivos y Estrategias del PND 2013-2018 que inciden con el PSE 2013-2018, y el PEEI 2014-2018 (continuación)

		6. Impulsar un sistema nacional de evaluación que ordene, articule y racionalice los elementos y ejercicios de medición y evaluación de la educación.		
	2. Garantizar la inclusión y la equidad en el sistema	1. Ampliar las oportunidades de acceso a la educación en todas las	Objetivo 3: Asegurar mayor cobertura, inclusión	Objetivo 4: Promover procesos de planeación y evaluación de políticas educativas para que sean

	educativo.	regiones y sectores de la población. 2. Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad.	y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.	pertinentes respecto a la pluriculturalidad del país. Objetivo 5: Fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal. Objetivo 6: Promover el fortalecimiento, desarrollo, valoración, enseñanza y preservación de las lenguas indígenas nacionales en todo el sistema educativo nacional.
		3. Crear nuevos servicios educativos, ampliar los existentes y aprovechar la capacidad instalada de los planteles.		

Fuente: Programa Especial de Educación Intercultural (2014-2018)

Asimismo, el PND 2013-2018 incide de manera indirecta desde las metas 1 y 2 en los objetivos del PSE (2013-2018) y el PEEI (2014-2018) como se muestra en la tabla 2:

Tabla 2.

Metas, Objetivos y Estrategias del PND 2013-2018 que inciden con el PSE 2013-2018, y el PEEI 2014-2018.

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018		Programa Sectorial de Desarrollo Social 2013-2018		Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018
Meta nacional	Objetivos	Estrategias	Objetivos del PSE	Objetivos del PEEI
	1. Promover y fortalecer la gobernabilidad democrática.	1. Contribuir al desarrollo de la democracia.	Objetivo 1. Promover y fortalecer la gobernabilidad democrática.	Objetivo 5: Fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal. Objetivo 6: Promover el fortalecimiento, desarrollo, valoración, enseñanza y preservación de las lenguas indígenas nacionales en todo el sistema educativo nacional.
I. México en Paz	5. Garantizar el respeto y	4. Establecer una política de	Objetivo 3. Garantizar el respeto y protección de los	Objetivo 5: Fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal.

	proyección de los derechos humanos y la erradicación de la discriminación.	igualdad y no discriminación.	derechos humanos, reducir la discriminación y la violencia contra las mujeres.	Objetivo 6: Promover el fortalecimiento, desarrollo, valoración, enseñanza y preservación de las lenguas indígenas nacionales en todo el sistema educativo nacional.
	2. Transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente.	2. Articular políticas que atiendan de manera específica cada etapa del ciclo de vida de la población.	4. Construir una sociedad igualitaria donde exista acceso irrestricto al bienestar social mediante acciones que protejan el ejercicio de los derechos de todas las personas.	Objetivo 2: Contribuir al fortalecimiento de la educación media superior y la formación para el trabajo mediante la incorporación del enfoque intercultural y la pertinencia educativa. Objetivo 3: Fortalecer la educación superior con calidad y pertinencia cultural y lingüística.
II. México Incluyente	3. Asegurar el acceso a los servicios de salud.	3. Mejorar la atención de la salud a la población en situación de vulnerabilidad.	Objetivo 2. Asegurar el acceso efectivo a servicios de salud con calidad.	Objetivo 3: Fortalecer la educación superior con calidad y pertinencia cultural y lingüística. Objetivo 5: Fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal. Objetivo 6: Promover el fortalecimiento, desarrollo, valoración, enseñanza y preservación de las lenguas indígenas nacionales en todo el sistema educativo nacional.

Fuente: Programa Especial de Educación Intercultural (2014-2018)

De lo anterior, el Gobierno de la República Mexicana asume el firme compromiso de impulsar políticas públicas que promuevan el desarrollo, el bienestar y que respeten los derechos y la identidad de los Pueblos Indígenas, así como los de las comunidades equiparables. El PND 2013-2018 propone la construcción de un México Incluyente a través del impulso de una nueva política social orientada a hacer realidad la vigencia de los derechos sociales de los mexicanos, especialmente los de las comunidades indígenas de todo el país, para incorporarlas al desarrollo.

Los derechos de los pueblos y comunidades indígenas incluyen los relativos a su reconocimiento pleno, al acceso a la justicia, a la alimentación, la salud, la educación, la vivienda y la infraestructura básica, así como a poder desarrollar actividades productivas que le permitan mejorar sus fuentes de ingreso. En el mismo sentido son fundamentales sus derechos a la igualdad, a la no discriminación y a la equidad, a la preservación de su cultura; ello implica también la igualdad en el trato, lo que exige un esfuerzo permanente de políticas públicas incluyentes y la necesaria participación y colaboración de la sociedad (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), 2014).

Programa Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) 2014-2018

El Programa Especial de los Pueblos Indígenas para el periodo 2014-2018 establece los objetivos, las estrategias y líneas de acción con el propósito de orientar las políticas que se requieren en materia de atención a las comunidades y pueblos indígenas para alcanzar el objetivo general del PND 2013-2018: llevar a México a su máximo potencial.

El Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018 cuenta con 6 objetivos:

- Objetivo 1: Impulsar el reconocimiento, vigencia de derechos y el acceso a la justicia de los pueblos indígenas;
- Objetivo 2: Incrementar el acceso a la alimentación, la salud y la educación a los pueblos indígenas;
- Objetivo 3: Proveer de vivienda e infraestructura de servicios con un enfoque de sustentabilidad a las comunidades indígenas;
- Objetivo 4: Mejorar el ingreso monetario y no monetario de la población indígena a través del impulso a proyectos productivos;
- Objetivo 5: Fortalecer la planeación participativa y la coordinación de los programas gubernamentales que inciden en el desarrollo de los pueblos indígenas;
- Objetivo 6: Preservar y fortalecer la cultura de los pueblos indígenas reconociendo su carácter de patrimonio nacional.

Asimismo, el CDI esta compuesto por 17 estrategias, 73 líneas de acción y estrategias transversales que reflejan las políticas que el Gobierno de la República llevará a cabo para la atención y desarrollo de los pueblos indígenas.

Por otra parte, el Sistema Nacional de Planeación Democrática del Desarrollo, establecido en el artículo 26º apartado A de la CPEUM y en la Ley de Planeación, garantiza una adecuada coordinación para que todos los objetivos y metas del PND 2013-2018 queden debidamente atendidos y se evite la duplicidad de acciones y esfuerzos. En este apartado se podrá verificar que cada objetivo del Programa Especial de los Pueblos Indígenas se encuentra vinculado a la Meta Nacional del PND 2. “México incluyente” y a su objetivo 2.2 “Transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente”, como muestra la figura 2.

PROGRAMA ESPECIAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS 2014-2018

Meta Nacional	Objetivo de la Meta Nacional	Estrategia(s) del Objetivo de la Meta Nacional	Objetivo del Programa
México Incluyente.	Objetivo 2.2. Transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente.	Estrategia 2.2.3. Fomentar el bienestar de los pueblos y comunidades indígenas, fortaleciendo su proceso de desarrollo social y económico, respetando las manifestaciones de su cultura y el ejercicio de sus derechos.	Objetivo Especial 1. Impulsar el reconocimiento, vigencia de derechos y el acceso a la justicia de los Pueblos Indígenas.
			Objetivo Especial 2. Incrementar el acceso a la alimentación, la salud y la educación a los Pueblos Indígenas.
			Objetivo Especial 3. Proveer de vivienda e infraestructura de servicios con un enfoque de sustentabilidad a los Pueblos Indígenas.
			Objetivo Especial 4. Mejorar el ingreso monetario y no monetario de la población indígena a través del impulso a proyectos productivos.
			Objetivo Especial 5. Fortalecer la planeación participativa y la coordinación de los programas gubernamentales que inciden en el desarrollo de los Pueblos Indígenas.

Figura 2. Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018

Fuente: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), 2014

Para alcanzar estos propósitos deben partir de fundamentos teóricos, académicos, pedagógicos y programáticos que sean susceptibles de mejora y corrección. Para avanzar en el conocimiento de los problemas que derivan de la relación entre diversidad

cultural, educación inclusiva y política pública es indispensable convocar a la academia de las instituciones de la educación superior, y las personas dedicadas a la investigación a sumarse a este esfuerzo (CDI, 2014).

Además, es necesario estudiar las propuestas educativas denominadas inclusión educativa, así como interculturales, multiculturales, bilingües e indigenistas desde una amplia perspectiva cuya prioridad es la de analizar, comparar y contrastar interdisciplinariamente, las relaciones normativas, conceptuales y empíricas que se establecen entre las dos esferas de la interculturalidad y la educación inclusiva en México. Para ello, los centros educativos en México tendrán que identificar las barreras de aprendizaje y de participación que se están creando en sus contextos; así como diseñar propuestas educativas coherentes con el plano cultural, programático y práctico de su realidad educativa García y Goyenechea (2009).

Programa Especial de Educación Intercultural (PEEI) 2014-2018

Los compromisos establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) y en el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 subrayan el compromiso de elevar la calidad de la educación de los mexicanos para la construcción de una sociedad incluyente y libre de discriminación. En este contexto, la calidad de la educación no puede establecerse sin considerar elementos como la pertinencia, la equidad, la eficiencia y el humanismo. La calidad de la educación no puede prescindir de la pertinencia en su sentido más estricto de responder a las características culturales y lingüísticas de la población.

El Programa de Educación Intercultural 2014-2018 (PEEI) establece que una educación pertinente es aquella que constituye un factor para el desarrollo y el fortalecimiento de la cultura de los grupos sociales. Asimismo, afirma que la cultura, como factor de la pertinencia, es un elemento poco atendido en el currículo nacional, además de la selección de conocimientos que se han elegido para ser preservados y desarrollados en las escuelas, se ha privilegiado un solo tipo de conocimiento, excluyendo la diversidad

de conocimientos locales construidos por los pueblos indígenas. Por lo que esto se considera un acto de injusticia, pues debilita la diversidad cultural y hace de la escuela algo ajeno y poco significativo al estudiante y a las comunidades.

Según el PEEI 2014-2018, las reformas constitucionales de los últimos 15 años proclaman la necesidad de construir una sociedad con una visión pluralista, democrática e incluyente. Así, en el artículo 1º de la Constitución se establece la prohibición de toda discriminación que atente contra la dignidad humana o dañe los derechos y libertades de las personas. Por otro lado la Ley General de Educación establece que uno de los objetivos de la educación que imparte el estado es promover la igualdad ante la ley de toda la población, la no violencia, el conocimiento y respeto de los derechos humanos.

Estos principios, emanados del imperativo social de equidad y justicia, reclama prácticas y procesos que consideren la distribución equilibrada de la educación y la participación equitativa de las distintas identidades, visiones del mundo y formas de conocimiento en los procesos educativos y en el conocimiento que se imparte.

En este contexto, el sistema educativo, por tanto, requiere un esfuerzo institucional por hacer de la educación intercultural un vehículo de formación de nuevas generaciones con una conciencia crítica y valorativa distinta, que puedan desafiar el saber dominante y avancen en la construcción de nuevos criterios de razón y verdad, que sirvan de base a una sociedad más democrática, justa y equitativa.

Los planteamientos educativos deben engancharse en el currículum intercultural, como política educativa que incorpore en los planes y programas de estudio los conocimientos, los valores, las costumbres, las creencias, los hábitos y las formas de aprender, de transmitir conocimiento y de evaluar los aprendizajes de los diversos grupos de la sociedad. Requieren promover prácticas pedagógicas que generen y mantengan espacios abiertos para conducir a una formación de educandos en términos del conocimiento, reconocimiento y respeto de la diversidad y la igualdad de oportunidades que toda visión del mundo debe tener.

El PEEI 2014-2018 afirma que esto sólo puede lograrse mediante la incorporación de la interculturalidad como principio pedagógico que actúe de manera transversal en todo el sistema educativo. Sin embargo, avanzar en el cumplimiento de estos propósitos no se reduce sólo a un asunto de voluntad política, se requieren los presupuestos y condiciones de acceso que garanticen la equidad. Por tanto, el sistema educativo en su conjunto requiere un cambio de actitudes y de paradigmas para toda la población, que permitan mover a México en el sentido del pleno respeto a los derechos humanos y a la pluralidad cultural y lingüística que establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Además, debe anclarse en el currículum intercultural, como política educativa que incorpore en los planes y programas de estudio los conocimientos, los valores, las costumbres, las creencias, los hábitos y las formas de aprender, de transmitir conocimiento y de evaluar los aprendizajes de los diversos grupos de la sociedad. Requiere promover prácticas pedagógicas que generen y mantengan espacios abiertos para la realización de los planes de vida, la preservación de la dignidad y la autonomía de los distintos grupos culturales que componen la sociedad.

Y ha de conducir a una formación de los educandos en términos del conocimiento, reconocimiento y respeto de la diversidad y la igualdad de oportunidades que toda visión del mundo debe tener. Hoy estamos lejos de lograr estos propósitos y el propio sistema educativo reproduce elementos de la sociedad que mantienen la inequidad educativa y la desigualdad social.

De igual forma, el PEEI menciona que debemos transformar el sistema educativo nacional para desarrollar competencias ciudadanas de tolerancia, respeto y no discriminación, participación social, conocimiento- reconocimiento-valoración del otro y comprensión de la diversidad. Valores primordiales en la construcción nacional.

Para avanzar en estos cambios, la SEP cuenta con una oficina especializada: la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), creada con el triple propósito de coadyuvar al logro de la calidad educativa destinada a la población indígena, promover la educación intercultural y bilingüe en todos los niveles educativos y desarrollar una educación intercultural para todos los mexicanos. Ello ha servido de base para establecer políticas públicas tendientes a la introducción del enfoque en el sistema educativo.

La CGEIB fundamenta sus acciones en una definición de educación intercultural que considera el conjunto de procesos pedagógicos orientados a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales e intervenir en los procesos de transformación social con respeto y plena conciencia de los beneficios que conlleva la diversidad cultural. Con ello se busca contribuir, desde el ámbito educativo, a eliminar las graves asimetrías valorativas que se derivan de relaciones de subordinación, discriminación y racismo que tienen raíces profundas en nuestro país (PEEI 2014-2018).

La CGEIB de la Secretaría de Educación Pública fundamenta sus acciones en una definición de educación intercultural que considera el conjunto de procesos pedagógicos que tienen la intención de conducir a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales e intervenir en los procesos de transformación social con respeto y plena conciencia de los beneficios que conlleva la diversidad cultural y lingüística.

El carácter transversal de las facultades de la CGEIB requiere incorporar en el trabajo de todo el sistema educativo políticas, preocupaciones, perspectivas, conceptos y modelos de atención educativa conducentes al desarrollo intercultural, la equidad y la participación social, frente a la diversidad cultural y lingüística de nuestro país. En este marco, la tarea central de esta oficina consiste en encausar la interculturalidad desde el desarrollo de tres dimensiones que permitan construir el diálogo y la convivencia equitativa y respetuosa entre sujetos diferentes, como se detallan en el PEEI 2014-2018:

- Una dimensión epistemológica que postula que no existe un tipo de conocimiento único y superior a todos los demás. Por el contrario, sostiene que distintas formas de conocimiento deben articularse para conducir a una complementación de saberes, comprensiones y significados del mundo.
- Una dimensión ética que denuncia y combate los intentos totalizadores en cualquier ámbito social. Como consecuencia, sustenta el concepto de autonomía como la capacidad de elegir conforme a principios, fines y valores, así como el derecho de ejercitar esa elección con base en las creencias básicas que determinan las razones válidas, los fines elegibles y los valores realizables, los cuales pueden variar de una cultura a otra.
- Una dimensión lingüística que considera a la lengua como el elemento central de la vida de un pueblo. Defiende la necesidad de aproximarnos a una realidad lingüística nacional sustentada en un bilingüismo equilibrado y en un multilingüismo eficaz.

Por ello, el PSE 2013-2018 establece como prioridad una educación de calidad, y promueve una educación pertinente como factor para el desarrollo y el fortalecimiento de la cultura de los diversos grupos sociales que componen la Nación. Sobre esta base se plantea la necesidad de impulsar un Programa Especial de Educación Intercultural (PEEI) que sirva de guía programática para el trabajo transversal en el ámbito educativo.

En este sentido, los objetivos del PEEI, estrategias y líneas de acción se orientan a incidir en los tres niveles de acción del Sistema Educativo Nacional (SEN): educación básica, educación media superior y formación para el trabajo y educación superior, en las tareas de planeación y evaluación de la política educativa, así como en aquellos ámbitos de la educación no formal que permitan lograr una educación intercultural para toda la sociedad.

Los propósitos generales se dirigen a introducir prácticas educativas para la interculturalidad con un sustento teórico y metodológico bien definidos, que permitan cambiar la práctica escolar para introducir elementos de una educación que promueva el

trato con equidad y respeto entre personas que provienen de tradiciones culturales diferentes.

También, se convoca a introducir cambios en la educación que abarquen currículum, recursos educativos, estilos de enseñanza-aprendizaje, actitudes, lenguas de instrucción, programas de orientación, evaluación educativa, cultura escolar y currículum oculto. Este último sólo es posible cambiarlo con una educación intercultural para toda la población.

El PEEI, preparado por la CGEIB, busca contribuir a mejorar la calidad de la educación desde la perspectiva intercultural. En este sentido, contribuye de manera específica a la tercera de las cinco metas nacionales que establece el PND de alcanzar un México con educación de calidad y equidad. Apoya, además, el propósito de la primera meta nacional de este programa al fortalecer al Estado y garantizar la paz; a la segunda, en la medida en que fomenta la inclusión, el ejercicio pleno de los derechos sociales y la ampliación de las oportunidades para todos los integrantes de la sociedad.

El PEEI, al proponerse eliminar la discriminación, la inequidad y la desigualdad en el SEN, es consecuente también con las estrategias transversales para el desarrollo nacional, al democratizar la productividad para que las oportunidades y el desarrollo lleguen a todas las regiones, a todos los sectores y a todos los grupos de la población. El PEEI establece seis objetivos, cada uno acompañado de sus respectivas estrategias y líneas de acción.

- El Objetivo 1: busca fortalecer la educación básica con pertinencia cultural y lingüística mediante una mirada intercultural. Esto implica incorporar la representatividad cultural en el currículum nacional para toda propuesta curricular, enriquecer los programas con la perspectiva intercultural, incluyendo las capacidades de gestión en la escuelas y su relación con su entorno, la producción de materiales educativos interculturales y en lenguas indígenas, así como promover la incorporación de características culturales y lingüísticas de la

población escolar en los sistemas de información y evaluación para mejorar la calidad y pertinencia de educativa.

- El Objetivo 2: pretende contribuir al fortalecimiento de la educación media superior y la formación para el trabajo mediante el enfoque intercultural y la pertinencia educativa.
- El Objetivo 3: busca fortalecer la educación superior con calidad y pertinencia cultural y lingüística para mejorar la atención de los pueblos indígenas y afrodescendientes. Para lo cual se promueven estrategias educativas específicas a fin de atender, con pertinencia, la formación profesional de jóvenes con identidades culturales y lingüísticas diversas, mediante dos rutas: la consolidación del subsistema de Universidades Interculturales y el avance en la incorporación de principios del enfoque intercultural en las instituciones de educación superior convencionales.
- El Objetivo 4: busca promover que los procesos y las actividades de planeación y evaluación de las políticas educativas sean pertinentes respecto a la pluriculturalidad del país. Lo anterior resulta relevante en tanto que el SEN ha operado durante décadas con una visión que crea una falsa homogeneidad respecto de la población escolar que atiende. Esto es igualmente válido para los distintos niveles y modalidades educativas, como para los aspectos de planeación, distribución presupuestal federalizada y evaluación de las políticas educativas.
- El Objetivo 5: establece la necesidad de fomentar la interculturalidad en ámbitos de la educación no formal. Para ello es necesario introducir cambios importantes en el terreno de la investigación, en el acceso y empleo de las tecnologías de la información, y en los espacios educativos no formales.
- El Objetivo 6: está diseñado con el propósito de que el SEN establezca los mecanismos que aseguren los procesos de revitalización, desarrollo y fortalecimiento lingüístico. El principal problema que enfrentan hoy las lenguas indígenas nacionales es que sobreviven en contextos de discriminación estructural.

El PND 2013-2018 señala que el sistema educativo debe ampliar las oportunidades de acceso a la educación, la permanencia y el avance en los estudios en todas las regiones y sectores de la población. La realización del PEEI contribuye de manera específica a la tercera de las cinco metas nacionales del PND.

El PSE 2013-2018 establece como prioridad un México con educación de calidad. El PEEI promueve una educación pertinente para el desarrollo y fortalecimiento de la cultura de los diversos grupos sociales que componen la Nación; una que incluya el respeto a las distintas perspectivas desde las cuales se comprende y explica la vida. La educación intercultural para todos resulta clave para el logro del conjunto de objetivos del PSE y los ejes correspondientes del PND. De allí su significativo papel como guía de trabajo transversal en el ámbito educativo.

La SEP presenta el PEEI 2014-2018 con el propósito de impulsar la mejora en la calidad de la educación, tanto la que se dirige a la población indígena, afro-descendiente y migrante del país, como la que está destinada a toda la población.

CAPÍTULO 4

MARCO JURÍDICO Y ENTIDADES QUE SUSTENTAN LA PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

En este apartado se presenta el marco legal, tanto de carácter nacional como internacional, que tiene como propósito impulsar el desarrollo de los pueblos indígenas, así como ofrecer las bases para asegurar a estos pueblos oportunidades de acceso a los diferentes niveles de escolaridad, favoreciendo la educación intercultural y bilingüe. Este marco identifica las bases normativas que fundamentan el presente proyecto.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) en el capítulo I, Art. 2º expresa que la nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas, que provienen de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas (CPEUM, 2012).

Asimismo, dentro de los términos del artículo 3º constitucional comprometen al Estado a garantizar el derecho a la educación de los ciudadanos en todos los niveles educativos, y a asegurar las condiciones para ofrecer servicios consecuentes con el espíritu de las

disposiciones plasmadas en este precepto. De esta forma, en congruencia con la fracción II, el Estado debe estar comprometido con los propósitos de superar la ignorancia e impulsar el progreso científico que es una tarea sustantiva de la educación superior.

Además, otro artículo de interés para fortalecer la dimensión axiológica de las instituciones mexicanas, es el artículo 4º, que señala la necesidad de respetar el principio de igualdad estableciendo que el varón y la mujer son iguales ante la Ley. Esta garantía regula la igualdad de condición de todos los ciudadanos mexicanos ante la Ley sin importar su sexo.

Ley General de Educación

El proyecto de creación de las nuevas universidades interculturales se ampara en los términos de la Ley General de Educación. Al respecto, es importante destacar los artículos siguientes (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 1993):

Artículo 7º. La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, como señala a continuación:

IV. Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español. En tal marco, el espíritu de las nuevas instituciones se fundamenta en la recuperación de estos principios y, por tanto, la estructura de su diseño curricular deberá ser consecuente con ellos.

Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

Con base en la Declaración, la Asociación de Escritores en Lenguas Indígenas impulsó, en el año de 1998, la iniciativa de Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y en marzo de 2003 el Congreso de la Unión aprobó dicha Ley, que tiene por objetivo regular el reconocimiento y la protección de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y las comunidades indígenas, así como la promoción del uso y desarrollo de las lenguas indígenas. A continuación, se subrayan algunos artículos y fracciones que fortalecen el propósito de la Universidad Intercultural (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2003).

Artículo 11. Los niveles medio y superior fomentarán la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos.

Artículo 13. Corresponde al Estado en sus distintos órdenes de gobierno la creación de instituciones y la realización de actividades en sus respectivos ámbitos de competencia, para lograr los objetivos generales de la presente Ley, y en particular las siguientes:

I. Incluir dentro de los planes y programas, nacionales, estatales y municipales en materia de educación y cultura indígena las políticas y acciones tendientes a la protección, preservación, promoción y desarrollo de las diversas lenguas indígenas nacionales, contando con la participación de los pueblos y comunidades indígenas;

II. Difundir en las lenguas indígenas nacionales de los beneficiarios, el contenido de los programas, obras y servicios dirigidos a las comunidades indígenas;

Por otra parte los incisos V, XIV declaran lo siguiente:

V. Supervisar que en la educación pública y privada se fomente o implemente la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad lingüística para contribuir a la preservación, estudio y desarrollo de las lenguas indígenas nacionales y su literatura;

XIV. Propiciar y fomentar que los hablantes de las lenguas indígenas nacionales participen en las políticas que promuevan los estudios que se realicen en los diversos órdenes de gobierno, espacios académicos y de investigación.

Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación

A continuación se destacan algunos artículos y fracciones relacionados con los fundamentos que sustentarán al presente proyecto (Diario Oficial de la Federación, 2003).

Artículo 1. Las disposiciones de esta Ley son de orden público y de interés social. El objeto de la misma es prevenir y eliminar todas las formas de discriminación que se ejerzan contra cualquier persona en los términos del Artículo 1 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como promover la igualdad de oportunidades y de trato.

Artículo 4. Para los efectos de esta Ley se entenderá por discriminación toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, , estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas.

Artículo 9. Queda prohibida toda práctica discriminatoria que tenga por objeto impedir o anular el reconocimiento o ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades. A efecto de lo anterior, se consideran como conductas discriminatorias:

I. Impedir el acceso a la educación pública o privada, así como a becas e incentivos para la permanencia en los centros educativos, en los términos de las disposiciones aplicables;

V. Limitar el acceso a los programas de capacitación y de formación profesional;

Artículo 14. Los órganos públicos y las autoridades federales, en el ámbito de su competencia, llevarán a cabo, entre otras, las siguientes medidas positivas y compensatorias a favor de la igualdad de oportunidades para la población indígena:

I. Establecer programas educativos bilingües y que promuevan el intercambio cultural.

Los ordenamientos que se presentan en este apartado coadyuvaran a fortalecer el marco legal para atender las legítimas demandas de los pueblos indígenas en materia de su derecho a una educación pertinente, que garanticen una educación que reconozca la importancia de la diversidad lingüística y cultural existente en nuestro país.

Tratados y Convenciones Internacionales

De acuerdo al proyecto de creación de las universidades interculturales se apega a los planteamientos en materia de respeto a los derechos de los pueblos originarios planteados por diversos organismos internacionales, mismos que son producto de las luchas y principales reivindicaciones de los pueblos indígenas del mundo. A continuación se presentan los principales fundamentos de algunos organismos internacionales que han abordado estos temas.

Declaración Universal de Derechos Humanos

La Asamblea General de la ONU (1948) proclama la Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, a través de medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universal y efectiva, tanto entre los pueblos de los Estados miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Artículo 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza

La Conferencia General de la UNESCO (1960) establece que: Incumbe a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, con el debido respeto a la diversidad de sistemas educativos nacionales, no sólo proscribir todas las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, sino también procurar la igualdad de posibilidades y de trato para todas las personas. En este marco establece lo siguiente:

Artículo 4. Los Estados Partes en la presente Convención se comprometen, además, a formular, desarrollar y aplicar una política nacional encaminada a promover, por métodos adecuados a las circunstancias y las prácticas nacionales, la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza.

Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial

Adoptada por la Asamblea General de la ONU (1965), y puesta en vigor el 4 de enero de 1969. Su artículo 5º establece que “los Estados partes se comprometen a garantizar a

cada uno, sin distinción de raza, color u origen nacional o étnico, la igualdad de trato en el goce de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales”.

Declaración de Principios de la Cooperación Cultural Internacional

Aprobada en la Reunión de la Conferencia General de la UNESCO (1966) orientadora en la formulación de las políticas relativas al derecho de los grupos minoritarios a tener su propia vida cultural, cuyos artículos I, II, IV y VII, en lo conducente establece lo siguiente:

Artículo I

1. Toda cultura tiene una dignidad y un valor que deben ser respetados y protegidos.
2. Todo pueblo tiene el derecho y el deber de desarrollar su cultura.
3. En su fecunda variedad, en su diversidad y por la influencia recíproca que ejercen unas sobre otras, todas las culturas forman parte del patrimonio común de la humanidad.

Artículo II. Las naciones se esforzarán por lograr el desarrollo paralelo y, en cuanto sea posible, simultáneo de la cultura en sus diversas esferas.

Artículo IV. Las finalidades de la cooperación cultural internacional, en sus diversas formas –bilateral o multilateral, regional o universal son:

1. Difundir los conocimientos, estimular las vocaciones y enriquecer las culturas;
4. Hacer que todos los hombres tengan acceso al saber, disfruten de las artes y de las letras de todos los pueblos y puedan contribuir, por su parte, al enriquecimiento de la vida cultural;

Artículo VII. 1. La amplia difusión de las ideas y de los conocimientos es esencial para la actividad creadora, la búsqueda de la verdad y el cabal desenvolvimiento de la persona humana.

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos

Este pacto fue adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General de la ONU (1966) y con entrada en vigor el 23 de marzo de 1976. México se adhirió a sus planteamientos el 2 de marzo de 1981 (ONU, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 1981).

En su artículo 27 establece: En los estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma.

Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes

Dicho Convenio, adoptado el 27 de junio de 1989 por la Conferencia General de la OIT, fue ratificado en México el 3 de agosto de 1990 (Diario Oficial de la Federación). Las disposiciones del Convenio sobre pueblos indígenas y tribales fueron establecidas con la colaboración de la ONU, de la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y de la Organización Mundial de la Salud (OMS), así como del Instituto Indigenista Interamericano (III) (OIT, 1989). Entre los artículos más relevantes que dan sustento a la propuesta educativa que aquí se describe, destacan los siguientes:

Artículo 2. 1. Los gobiernos deberán asumir la responsabilidad de desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, una acción coordinada y sistemática con miras a proteger los derechos de esos pueblos y a garantizar el respeto de su integridad.

Artículo 21. 1. Los miembros de los pueblos interesados deberán poder disponer de medios de formación profesional por lo menos iguales a los de los demás ciudadanos.

Artículo 22. 1. Deberán tomarse medidas para promover la participación voluntaria de miembros de los pueblos interesados en programas de formación profesional de aplicación general.

2. Cuando los programas de formación profesional de aplicación general existentes no respondan a las necesidades especiales de los pueblos interesados, los gobiernos deberán asegurar, con la participación de dichos pueblos, que se pongan a su disposición programas y medios especiales de formación.

3. Estos programas especiales de formación deberán basarse en el entorno económico, las condiciones sociales y culturales y las necesidades concretas de los pueblos interesados.

Artículo 27: 1. Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.

Artículo 28

2. Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país.

3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas.

Las proposiciones de este Convenio constituyen un importante precedente que sentó las bases de las mesas de diálogo entre los representantes del movimiento zapatista y la Comisión de Concordia y Pacificación (COCOPA) en el año de 1996. Los países que se suscriben se comprometen a reformar su legislación nacional de acuerdo con las

disposiciones de dicho Convenio. México fue el segundo país, después de Finlandia, que adoptó estas resoluciones y, por tanto, tiene la exigencia de hacerlas cumplir en todo.

Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural

La Conferencia General de la UNESCO (2001) reafirma que la cultura debe ser considerada como el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, profesionales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. Y que la cultura se encuentra en el centro de los debates contemporáneos sobre la identidad, la cohesión social y el desarrollo de una economía fundada en el saber. A partir de estos planteamientos, la UNESCO proclama los siguientes principios de la Declaración:

Artículo 1. La diversidad cultural, patrimonio común de la humanidad. La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos.

Artículo 2. De la diversidad cultural al pluralismo cultural. En nuestras sociedades cada vez más diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a un tiempo plurales, variadas y dinámicas. Las políticas que favorecen la inclusión y la participación de todos los ciudadanos garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz.

Artículo 3. La diversidad cultural, factor de desarrollo. La diversidad cultural amplía las posibilidades de elección que se brindan a todos; es una de las fuentes del desarrollo,

entendido no solamente en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria.

Artículo 4. Los derechos humanos, garantes de la diversidad cultural. La defensa de la diversidad cultural es un imperativo ético, inseparable del respeto de la dignidad de la persona humana. Ella supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los de los pueblos autóctonos.

Artículo 5. Los derechos culturales, marco propicio de la diversidad cultural. Toda persona debe, así, poder expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee y en particular en su lengua materna; toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural; toda persona debe poder participar en la vida cultural que elija y ejercer sus propias prácticas culturales, dentro de los límites que impone el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales.

Artículo 6. Hacia una diversidad cultural accesible a todos. La libertad de expresión, el pluralismo de los medios de comunicación, el multilingüismo, la igualdad de acceso a las expresiones artísticas, al saber científico y tecnológico –comprendida su forma electrónica– y la posibilidad, para todas las culturas, de estar presentes en los medios de expresión y de difusión, son los garantes de la diversidad cultural.

Artículo 7. El patrimonio cultural, fuente de la creatividad. Toda creación tiene sus orígenes en las tradiciones culturales, pero se desarrolla plenamente en contacto con otras. Ésta es la razón por la cual el patrimonio, en todas sus formas, debe ser preservado, valorizado y transmitido a las generaciones futuras como testimonio de la experiencia y de las aspiraciones humanas, a fin de nutrir la creatividad en toda su diversidad e instaurar un verdadero diálogo.

Declaración Universal de Derechos de los Pueblos Indígenas

La Declaración Universal de Derechos de los Pueblos Indígenas (2006), aprobada por el Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, establece la facultad que los pueblos indígenas, como colectividades o como individuos, tienen a todos los derechos humanos y a las libertades fundamentales reconocidas por la ONU.

Con la aprobación de este documento se fortalece el sistema de protección de los derechos humanos de los pueblos indígenas. Sus postulados son de gran importancia; no obstante, destacamos aquí aquellos que consolidan la misión de la Universidad Intercultural (ONU, 2006).

Artículo 8. 1. Los pueblos y las personas indígenas tienen el derecho a no sufrir la asimilación forzosa o la destrucción de su cultura.

Artículo 12. 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a practicar y revitalizar sus tradiciones y costumbres culturales. Ello incluye el derecho a mantener, proteger y desarrollar las manifestaciones pasadas, presentes y futuras de sus culturas, como lugares arqueológicos e históricos, artes visuales y literaturas...

Artículo 14. 1. Los pueblos indígenas tienen el derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 16. 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones, que deberán quedar debidamente reflejadas en la educación y la información pública.

2. Los Estados adoptarán medidas eficaces en consulta y cooperación con los pueblos indígenas interesados para combatir los prejuicios y eliminar la discriminación y promover la tolerancia y las buenas relaciones entre los pueblos indígenas y todos los demás sectores de la sociedad.

CAPÍTULO 5

ENTIDADES QUE INSTRUMENTAN POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO

Las acciones para fomentar la recuperación de las diferentes culturas que habitan el territorio nacional se han impulsado y fortalecido en atención a las demandas emergentes de los pueblos indígenas en la segunda mitad del siglo pasado, e instituciones como la Dirección General de Educación Indígena (DGEI). Asimismo, en materia de formación de profesionales e investigación de las lenguas y de las culturas originarias del país cabe destacar los importantes esfuerzos de las siguientes instituciones.

Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

La Universidad Pedagógica Nacional, creada en 1978, es una institución de educación superior pública cuyo objetivo principal es la formación de maestros. En la línea específica de aquellos que ofrecerán atención a comunidades indígenas, desarrolla los siguientes programas académicos:

- Licenciatura en Educación Indígena, iniciada a principios de la década de 1980, se orienta a los profesores en servicio de educación indígena que atienden a los diferentes grupos étnicos del país. Con esta licenciatura se inició la formación de profesionales indígenas para atender procesos educativos formales. Las licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria para el medio indígena (LEP, LEPMI), se instauraron en 1990 y están dirigidas a docentes de estos niveles que prestan sus servicios a los subsistemas estatales de educación indígena.
- Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (ANUIES-Ford) que comprende tutorías y reforzamiento y desarrollo de capacidades para mejorar su desempeño académico. En particular, se fortalecen las habilidades comunicativas, tanto en la lengua materna como en la segunda lengua.

- Programas de posgrado con características regionales como la Maestría en Diversidad Sociolingüística y Cultura (Ciudad de México), la Maestría en Sociolingüística de la Educación Básica y Bilingüe (Oaxaca), la Maestría en Educación Indígena (Guerrero), la Maestría en Educación y Práctica Docente en Integración Cultural (Chihuahua) y la Maestría en Educación, con campo de formación intercultural docente (Michoacán), así como el Doctorado en Educación en la Línea de Formación Docente y Procesos Interculturales. Los esfuerzos de formación desarrollados por esta universidad se complementan con el impulso a tareas y proyectos de investigación en el área de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)

Por su parte el CIESAS imparte los siguientes programas de posgrado:

- Maestría en Antropología Social y la de Lingüística Indoamericana, y los doctorados en Antropología y en Ciencias Sociales con especialidad en Antropología Social y en Historia.
- Maestría en Lingüística Indoamericana. Este programa se orienta a la formación de lingüistas especializados en el estudio de las lenguas indígenas indoamericanas, en colaboración con de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) desde 1991. El objetivo de la maestría es la formación de especialistas capaces de investigar, ejercer la docencia e intervenir en el diseño de proyectos y políticas públicas dirigidas al conocimiento y desarrollo de las lenguas en sociedades multilingües. El programa convoca a estudiantes indígenas y no indígenas de otras regiones del continente.

Entre sus principales líneas de investigación el CIESAS desarrolla proyectos vinculados directamente con el interés de apoyar la revitalización de las lenguas, las culturas y la educación de los pueblos indígenas de México. Dichas vertientes de investigación son: Relaciones Étnicas e Identidades Comunitarias, Estudios de Lenguaje, Cultura e

Ideología, Antropología Médica, Antropología Jurídica y Derechos Humanos, y Antropología e Historia de la Educación, entre las principales.

Universidad Veracruzana: Programa de Estudios de Doctorado en Sociedades Multiculturales y Estudios Interculturales

La Universidad Veracruzana se ha ocupado de estudiar los movimientos migratorios y sus efectos en las dinámicas de las relaciones sociales. Con este propósito ha abierto un programa de doctorado, en coordinación con la Universidad de Granada, que constituye un importante esfuerzo para ofrecer formación académica sólida orientada hacia la investigación de los complejos problemas que se suscitan en una sociedad caracterizada por una composición cultural diversa que presenta múltiples retos de tratamiento y transformación.

Por otra parte, existen otros organismos tales como la CDI, la CGEIB, y el INALI con la finalidad de comprender un espectro más amplio de actividades educativas, de investigación y difusión de las culturas de México, así como la promoción de proyectos de desarrollo; además de conformar nuevas instancias que, en algunas de sus funciones, coinciden con las funciones sustantivas de la educación superior, particularmente las orientadas hacia la investigación y la oferta de nuevas opciones de formación profesional. Casillas y Santini (2006) describen los organismos y sus funciones descritos anteriormente:

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI)

La CDI se crea para orientar, coordinar, promover, apoyar, fomentar, dar seguimiento y evaluar los programas, proyectos, estrategias y acciones públicas para el desarrollo integral y sustentable de los pueblos y comunidades indígenas de conformidad con el artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Entre otras, se destacan las siguientes funciones y principios en la Ley de la CDI (2003).

Artículo 2

V. Evaluar las políticas públicas y la aplicación de los programas, proyectos y acciones gubernamentales que conduzcan al desarrollo integral de dichos pueblos y comunidades;

VI. Realizar investigaciones y estudios para promover el desarrollo integral de los pueblos indígenas;

XVII. Ser instancia de consulta para las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal con el fin de formular el proyecto de presupuesto consolidado en materia de desarrollo de los pueblos y comunidades indígenas

Artículo 3 regirá sus acciones por los siguientes principios:

I. Observar el carácter multiétnico y pluricultural de la Nación;

II. Promover la no discriminación o exclusión social y la construcción de una sociedad incluyente, plural, tolerante y respetuosa de la diferencia y el diálogo intercultural;

III. Impulsar la integralidad y transversalidad de las políticas, programas y acciones de la Administración Pública Federal para el desarrollo de los pueblos y comunidades indígenas;

IV. Fomentar el desarrollo sustentable para el uso racional de los recursos naturales de las regiones indígenas sin arriesgar el patrimonio de las generaciones futuras;

Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB)

La CGEIB es una instancia federal que por primera vez plantea el compromiso de establecer la educación intercultural para toda la población y la educación culturalmente pertinente para los indígenas en todos los niveles educativos. Su creación responde a los siguientes objetivos (CGEIB, 2001):

1. Ampliar la cobertura y asegurar la calidad de la educación básica y bilingüe para la población indígena, a cargo de los gobiernos de los estados.

2. Ampliar las oportunidades de acceso, participación y permanencia de los grupos indígenas a servicios educativos, en todos los niveles, y lograr que la matrícula de origen indígena en educación superior incremente.

3. Ofrecer oportunidades de acceso culturalmente pertinentes para los pueblos indígenas, oportunidades que sean acogidas por su propia cultura para poder entablar diálogos interculturales que brinden posibilidades de desarrollo intelectual de sus integrantes, útil a las propias comunidades.

4. Recoger aportes del conocimiento, del saber y de los valores propios de todas las culturas, acciones que se orientan a salvar obstáculos para la acción intercultural de todos los mexicanos, tales como el racismo y la discriminación.

5. Desarrollar una labor de sensibilización hacia el valor de lo diverso reconociendo que hay una gran riqueza de interacción de las diferentes culturas, en la definición de la cultura actual que comparten todos los mexicanos. La labor de la CGEIB se orienta al fortalecimiento de las lenguas y de las culturas para evitar que se actúe en detrimento de su desarrollo.

Por su parte, en relación a la búsqueda de oferta de opciones educativas de calidad para la población indígena la CGEIB propone los siguientes objetivos particulares:

1. Trabajar en que los objetivos planteados por el SEN se alcancen de manera equitativa para la población indígena. Se busca promover que los integrantes de las distintas etnias, atendidos bajo estos criterios, se desempeñen con la calidad requerida en los procesos de acceso al conocimiento y en los procesos de trabajo en la actualidad, en cualquier espacio geográfico.

2. Promover que se conozcan y se revaloren las aportaciones de la cultura de origen. En este plano, la educación intercultural se propone fortalecer la autoestima cultural y personal para establecer relaciones paralelas, desplazando actitudes de sometimiento a culturas ajenas.

3. Apoyar el fortalecimiento del bilingüismo oral y escrito y lograr desplazar elementos que vulneran la esencia de las lenguas autóctonas.

4. Promover la perspectiva de la acción intercultural en las instituciones de educación superior (IES), a través de la definición de una vocación regional y del establecimiento de un diálogo intercultural, orientado a beneficiar a las poblaciones que las sustentan.

5. Apoyar un proceso de descentralización de decisiones en la administración estatal, evitando así que las decisiones tomadas por instancias y/o autoridades educativas federales proyecten resultados desiguales aplicando criterios uniformes a espacios educativos diferentes.

Las atribuciones de la CGEIB, formuladas en el Acuerdo por el que se crea, son las siguientes:

Artículo primero. Se establece la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, dependiente de la Secretaría de Educación Pública, que tendrá como propósito asegurar que la educación intercultural bilingüe responda con un alto nivel de calidad a las necesidades de la población indígena.

Artículo segundo. Para cumplir su propósito la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe tendrá las siguientes atribuciones:

I. Promover y evaluar la política educativa intercultural bilingüe en coordinación con las diferentes instancias del SEN;

II. Promover la participación de las entidades federativas y municipios, así como de los diferentes sectores de la sociedad, pueblos y comunidades indígenas, en el desarrollo de la educación intercultural bilingüe;

III. Diseñar y establecer los mecanismos de supervisión y vigilancia tendientes al aseguramiento de la calidad y pertinencia de la educación que se imparta en el medio indígena;

IV. Promover y asesorar la formulación, implantación y evaluación de programas innovadores de programas innovadores de educación intercultural bilingüe en materia de:

- a) Desarrollo de modelos curriculares que atiendan la diversidad,
- b) La formación del personal docente, técnico y directivo,
- c) El desarrollo y difusión de las lenguas indígenas,
- d) La producción regional de materiales en lenguas indígenas, y
- e) La realización de investigaciones educativas;

VI. Asesorar y proponer los proyectos de normas y criterios para garantizar que en la prestación de los servicios educativos se reconozca la diversidad étnica, lingüística y cultural de la Nación; así como para la evaluación y certificación de estudios en materia de educación intercultural bilingüe.

Por su parte, el Reglamento Interno de la Secretaría de Educación Pública, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 21 de enero de 2005, establece lo siguiente:

Artículo 16. Corresponde a la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe el ejercicio de las siguientes atribuciones:

I. Promover y evaluar la política educativa en materia de equidad, desarrollo intercultural y participación social, en todos los tipos y modalidades educativos, en coordinación con las diferentes instancias del Sistema Educativo Nacional;

II. Promover la colaboración de las entidades federativas y municipios, así como la de los diferentes sectores de la sociedad, pueblos y comunidades indígenas, en la realización de iniciativas orientadas a propiciar la equidad, el desarrollo intercultural y la participación social en todos los tipos, niveles y modalidades educativos;

III. Recomendar medidas de acción para procurar el mejoramiento de la equidad, el desarrollo intercultural y la participación social en los distintos tipos, niveles y modalidades de la educación y, en su caso, proponer las correcciones necesarias;

IV. Informar a la sociedad sobre la situación de la equidad, el desarrollo intercultural y la participación social en el campo educativo, así como sobre las recomendaciones que haya formulado y los resultados obtenidos;

V. Diseñar y establecer los mecanismos de supervisión y vigilancia tendientes al aseguramiento de la calidad y pertinencia de la educación que se imparta en el medio indígena;

VI. Promover y asesorar, con el concurso de las unidades administrativas de la Secretaría y entidades competentes en la materia, la formulación, implantación y evaluación de programas innovadores para propiciar la equidad, el desarrollo intercultural y la participación social en el ámbito educativo, en particular para:

- a) Desarrollar modelos curriculares que atiendan la diversidad;
- b) Formar al personal docente, técnico y directivo especializado en esta materia;
- c) Desarrollar y difundir las lenguas indígenas;
- d) Producir materiales educativos en lenguas indígenas;
- e) Realizar investigaciones educativas, y

f) Desarrollar formas alternativas de gestión escolar educativa con la participación de la comunidad.

VII. Asesorar y proponer los proyectos de normas y criterios para garantizar que los servicios educativos para toda la población, reconozcan la diversidad étnica, lingüística y cultural de la Nación, se eduque para el desarrollo intercultural, se fomenten los valores vinculados con la equidad y se propicie la participación social en todos los tipos, niveles y modalidades educativos, y

VIII. Asesorar y proponer, en coordinación con la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas y demás unidades administrativas competentes, los proyectos de normas y criterios para la evaluación y certificación de estudios realizados en el marco de programas educativos orientados al fortalecimiento de la equidad, el desarrollo intercultural y la participación social.

El Acuerdo de creación de la CGEIB y el artículo 16 del Reglamento Interior de la SEP le confieren facultades, en coordinación con las diferentes instancias del SEN, para promover y evaluar la política educativa en materia de equidad, desarrollo intercultural y participación social, en todos los tipos y modalidades educativos.

De estas bases jurídicas se derivan, entre otras, las atribuciones de la Coordinación para desarrollar la EIB con el fin de promover y celebrar convenios o acuerdos de colaboración y/o coordinación interinstitucional con los gobiernos de los estados y municipios, con otras autoridades federales; así como con universidades autónomas por ley, o instituciones de educación superior públicas o privadas, y con los centros públicos de investigación federales o estatales.

Con el propósito de que la Federación impulse, garantice e incremente los niveles de escolaridad, favoreciendo la EIB, la alfabetización y la educación media superior y superior, para definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos e impulsar el respeto y conocimiento de

las diversas culturas existentes en la nación, en observancia de la garantía constitucional consagrada en el artículo 2º de la Carta Magna.

En este marco, la CGEIB emprendió una serie de proyectos encaminados a atender la demanda de EIB en todos los niveles educativos; particularmente, en el nivel de educación superior ha impulsado la creación de las Universidades Interculturales.

Hoy la red de universidades interculturales (REDUI) cuenta con nueve universidades completamente instaladas a lo largo de todo el país y tres más en proceso de consolidación dentro de la REDUI:

- Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET)
- Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM)
- Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH)
- Universidad Veracruzana Intercultural (UVI)
- Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP)
- Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM)
- Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo (UIM-QR)
- Universidad Intercultural del Estado de Guerrero (UIEG)
- Universidad Indígena Intercultural del Estado de Michoacán (UIIM)

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI)

En su artículo 14, la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas establece la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) como organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, de servicio público y social, con personalidad jurídica y patrimonio propios, sectorizado en la Secretaría de Educación Pública, cuyo objeto es promover el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio nacional; el conocimiento y disfrute de la riqueza cultural de la Nación, y asesorar a los tres órdenes de gobierno para articular las políticas públicas necesarias en la materia (INALI-SEP, 2003).

Los lineamientos de las políticas públicas, así como de las instituciones y organismos de carácter público que abordan la atención al sector de la población indígena son orientaciones estratégicas en la búsqueda de caminos posibles para la instrumentación de acciones consecuentes que permitan lograr los fines implícitos en estas disposiciones constitucionales y leyes complementarias. En este contexto, se han abierto espacios para estimular el debate sobre el tema y para plantear los ordenamientos jurídicos necesarios que reorienten las políticas públicas hacia la conformación de una sociedad cada vez más incluyente.

CAPÍTULO 6

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La UNESCO (2007) ha subrayado que América Latina es la región más inequitativa del mundo, con sociedades altamente segmentadas y segregadas. En los últimos años y a pesar de la gran expansión de la cobertura, la extensión de la educación obligatoria, las reformas educativas y curriculares, no se han reducido en forma significativa las brechas que existen entre distintos sectores de la sociedad. Se mantienen mecanismos y prácticas de discriminación, segregación, violencia y exclusión en un contexto educativo que los justifica, promueve o tolera y que limitan el acceso y la permanencia de los estudiantes de origen diverso.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND) establece que la discriminación, la intolerancia y la exclusión social constituyen desafíos muy importantes para este gobierno. En particular, el PND señala que el sistema educativo debe ampliar las oportunidades de acceso a la educación, la permanencia y el avance en los estudios en todas las regiones y sectores de la población.

Las instituciones de educación superior (IES) han soslayado la necesidad de generar espacios formativos que atiendan convenientemente las necesidades del desarrollo cultural de los pueblos indígenas. Estas instituciones han atendido mayoritariamente a jóvenes que han crecido en el medio urbano y han sido educados en un contexto en donde se maneja el idioma español como lengua privilegiada de contacto entre docentes y estudiantes. Esto constituye una desventaja a la que los estudiantes indígenas tienen que enfrentarse para atender sus actividades formativas.

De lo anterior, la Facultad de Economía, Contaduría y Administración (FECA) de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) está obligada a adoptar el compromiso que se demanda a las universidades públicas que implica la construcción

de espacios, de formación para actores sociales, que promuevan la integración de grupos diversos en el desarrollo del país.

Por lo que este proyecto motiva a desarrollar una intervención de cobertura para estudiantes indígenas hacia la inclusión con responsabilidad social para promover la educación intercultural en la FECA UJED.

Para ello es necesario identificar los estudiantes pertenecientes a la población indígena que estudian el bachillerato en los planteles de la región. Esto es, conocer las características específicas de la población indígena de los *Tepehuanes* y los *Huicholes* que habitan en la regiones del Mezquital, Huazamota y Guajolota quienes cursan el bachillerato en el Colegio de Bachilleres del Estado de Durango (COBAED) para dimensionar la demanda potencial de estudiantes indígenas que podrían estudiar en la FECA UJED mediante un estudio sobre expectativas de formación profesional entre la población hablante de lenguas indígenas.

Por tanto, será necesario la construcción de un instrumento, tipo cuestionario (ANEXO 1), para identificar las percepciones de los estudiantes en relación a tres dimensiones: expectativas profesionales, autoeficacia y sentido de inclusión. Al término de la aplicación de los cuestionarios y análisis de resultados, plantear una intervención de cobertura para estudiantes indígenas; así como la manera de cómo se atendería la incorporación de estos estudiantes en la institución (Moreno, 2019).

Objetivos de investigación

Esta investigación busca analizar las expectativas profesionales y rasgos de comportamiento de los estudiantes indígenas del Mezquital, Huazamota y Guajolota del Colegio de Bachilleres del Estado de Durango (COBAED) con la finalidad de construir una propuesta de intervención de cobertura de estudiantes indígenas en la educación superior.

Derivado de lo anterior se plantean los siguientes objetivos.

- Identificar las percepciones y expectativas que tienen los estudiantes al realizar estudios universitarios.
- Determinar la manera como se sienten incluidos los estudiantes al estudiar en la universidad.
- Establecer las razones que los estudiantes asumen sobre su autoeficacia al realizar estudios universitarios.

Justificación del Proyecto

Retos y Desafíos de la Interculturalidad en la Educación Superior

Conocer las políticas públicas educativas de interculturalidad en la educación superior que se han llevado a cabo a través de prácticas, estrategias, y proyectos de educación superior interculturales, nos permite acercarnos a conocer la complejidad que conforman las concepciones de interculturalidad y su aplicación práctica de una variedad de estrategias en el nivel superior en México en diversos contextos. A pesar de esta pluralidad de acercamientos a la educación superior intercultural, un elemento que se encuentra indistintamente presente en dichos contextos, es el fortalecimiento de la identidad cultural como uno de los ejes rectores en las propuestas educativas.

Por otro lado, después del estudio de proyectos de educación superior en México bajo el concepto de interculturalidad se encuentran tres principales reflexiones en los acercamientos teóricos: por un lado, la constante propuesta y exigencia de implementar una educación intercultural que sea para toda la población; por el otro, que la educación denominada intercultural sea una práctica compensatoria que intente reducir el rezago académico y profesional de los pueblos indígenas; y por último, que aunque existe una notable relación entre educación intercultural y educación indígena, estos proyectos no necesariamente representan las voces y necesidades de los pueblos indígenas.

En esta perspectiva, queda pendiente en primer lugar, un esfuerzo por reconocer si la educación intercultural pretende ser un punto de encuentro entre culturas distintas, necesitará ser en forma y fondo diferente a la educación entendida convencionalmente. En relación a esto, se ha logrado avanzar por lo menos en los modelos educativos interculturales propuestos por la CGEIB y el acuerdo de REDUI al sustentar como parte de su modelo educativo la intención por revitalizar, desarrollar y consolidar la lengua y cultura propias de los pueblos indígenas con el fin de consolidar su identidad cultural (Casillas y Santini, 2006).

En segundo lugar, proponer la incorporación de las intenciones educativas con la naturaleza propia de las culturas indígenas, respetando los mecanismos de producción y reproducción cultural de cada pueblo, aunque esto no sea alcanzado del todo en la práctica. En tercer lugar, es necesaria la implementación de políticas públicas y programas sociales que sobrepasen en ámbito escolarizado donde se otorgue reconocimiento territorial y justicia social a los pueblos indígenas del país.

Finalmente, el ideal de que la educación intercultural sea dirigida para toda la población permanece incuestionable y se señala como el principal punto de llegada, sin embargo, éste se encuentra aún muy lejano como una acción concreta dentro de las políticas educativas del Estado.

De igual forma, cabe mencionar que el discurso emergente desde la dirección de la CGEIB expresa como uno de los principales retos de las Universidades Interculturales en México la formación de universitarios con un nivel académico capaz de competir con los estudiantes y profesionistas de otras universidades en el país. Lo anterior, nos permite observar el sentido funcional que adquiere la interculturalidad en las políticas educativas del Estado, que no pretende cuestionar las estructuras de poder y conocimiento, sino propiciar la reproducción de los modelos económicos, sociales y de pensamiento actuales, a través de prácticas compensatorias dirigidas a los grupos indígenas en nombre de la interculturalidad.

Por lo que este proyecto pretende desarrollar una intervención a la interculturalidad para atender con pertinencia la formación profesional de jóvenes con identidades culturales y lingüísticas diversas ya que constituye un vacío que requiere atención de la política educativa. En países pluriculturales como México, la educación intercultural constituye un espacio de innovación. Es una fórmula que se basa en prácticas de respeto y equidad en las relaciones entre culturas.

Analizar la Multiculturalidad y educación intercultural supone ocuparnos de un tema fundamental que impregna a las instituciones de educación superior desde una perspectiva de responsabilidad de ética global e impacto social. El compromiso, por parte de la FECA UJED constituye la necesidad de impulsar la inclusión, respeto y diversidad en atención a la multiculturalidad y educación intercultural en la educación superior en México.

CAPÍTULO 7

METODOLOGÍA

De acuerdo con lo anterior, se plantea un estudio descriptivo-interpretativo con la intención de tener un acercamiento profundo a las formas de pensamiento y percepción de los estudiantes indígenas en relación a tres Dimensiones: Expectativas profesionales, Sentido de inclusión y Autoeficacia dentro de un enfoque de investigación cuantitativa.

Por tanto, por su diseño, la presente investigación se identifica por ser no experimental ya que según Briones (1982), estos diseños son adecuados para investigaciones descriptivas, y porque los estudios no experimentales se caracterizan por medir las variables tal y como se presentan en la realidad y en ningún momento se manipula alguna de ellas. Es decir, este estudio solo procederá a conocer el estado de las expectativas profesionales de los estudiantes indígenas en el COBAED, dentro de tres dimensiones.

Es transeccional o transversal, puesto que se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo específico (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Esta investigación se efectuó del 26 de julio al 23 de noviembre de 2018.

Para esta investigación, como indican Hernández et al. (2010), se hace necesario la construcción de un instrumento, tipo cuestionario, para recopilar información relacionada a las variables: Expectativas Profesionales, Sentido de inclusión y Autoeficacia; a través de 30 preguntas que contienen afirmaciones positivas y un formato de respuesta tipo Likert con seis opciones ascendente: (1) totalmente en desacuerdo, (2) en desacuerdo, (3) parcialmente en desacuerdo, (4) parcialmente de acuerdo, (5) de acuerdo, (6) totalmente de acuerdo (Moreno, 2019).

El instrumento fue aplicado a 132 estudiantes, seleccionados aleatoriamente, que cursaban el quinto semestre en el Plantel 17 de El Mezquital y el Plantel 21 de Huazamota del COBAED. Se eligió esta generación con base en la idea de que contaban quizá con

una noción más clara de la importancia de ser profesionistas. En este caso, la elección de los informantes se realizó con base en la disposición y disponibilidad de tiempo de los estudiantes contactados.

Previo a la aplicación, el cuestionario se validó mediante un pequeño grupo focal, de 10 docentes, además de 10 estudiantes, especialmente seleccionados de diferentes semestres y carreras de la FECA UJED quienes contribuyeron con sus observaciones a una mejor redacción y comprensión de las preguntas.

Lo anterior, permitió obtener reflexiones acerca del concepto de la educación intercultural como un tema poco conocido y tratado en las aulas. Con la triangulación de la información de los expertos se pudieron revisar 30 ítems y reportaron haber realizado los cuestionarios sin ningún contratiempo; identificaron claridad en la declaración de las preguntas y facilidad para seleccionar la opción que se adecuaba a su situación. Reportaron también, que contestar los cuestionarios les había permitido identificar diferentes temas interesantes sobre expectativas profesionales, inclusión y autoeficacia.

Recolección de datos de los cuestionarios

Antes de iniciar la recolección de datos de los cuestionarios se solicitó el permiso a las autoridades del COBAED. Posteriormente, se realizaron las encuestas de forma auto administrada y en versión impresa. La confidencialidad de los participantes se garantizó desde el instrumento, donde no se solicita proporcionar ningún nombre, ni cualquier otro dato que pudiera exponer su participación. De esta forma los participantes que realizaron los cuestionarios tuvieron la certeza de la confidencialidad.

Una vez recolectados los datos, el análisis de la información se realizó a través de un procedimiento de codificación para cada una de las preguntas del cuestionario en el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 23.0) para su respectivo proceso de análisis de datos.

Además, se calculó el coeficiente de *alfa* de Cronbach del instrumento, obteniendo una alta confiabilidad de 0.940, muy cercano a la unidad, cuanto más se acerque el índice al extremo 1, mejor es la fiabilidad, considerando una fiabilidad respetable a partir de 0,80 (Hernández, Fernández, Baptista, 2010); como se puede observar en la tabla 1.

Tabla 1
Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	No. de preguntas	Encuestas aplicadas
0.940	30	132

Fuente: Elaboración propia en base los datos obtenidos de la prueba final

Operacionalización de las variables

La presente investigación utiliza una aproximación cuantitativa para obtener información estadística sobre el nivel de expectativas profesionales que tienen los estudiantes indígenas de educación media superior (EMS) del COBAED acerca de estudiar en la FECA UJED dentro de las carreras: Contador Público, Licenciado en Administración y Licenciado en Economía.

Esta información es obtenida mediante la aplicación del cuestionario “Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas (EAIP)”, a través de 30 preguntas, que identifican la percepción de los estudiantes en torno a 3 dimensiones: expectativas profesionales, sentido de inclusión y autoeficacia.

La tabla 2 muestra la operacionalización que enuncia de forma particular las 3 dimensiones de la variable expectativas profesionales.

Tabla 2

Operacionalización de Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas (EPEI)

Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas

Dimensiones	Cantidad de ítems	Número de ítems	Medición
Expectativas profesionales	9	1,4,5,7,8,9,10,11,12,	Escala Likert 1-6
Sentido de inclusión	3	2,3,6	
Autoeficacia	18	13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30	

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO 8

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados de la investigación realizada con respecto a las Expectativas Profesionales de Estudiantes Indígenas del Plantel 17 y Plantel 21 del COBAED se aborda el análisis de las variables sociodemográficas, tales como: carrera de preferencia, procedencia, identidad étnica, sexo y edad de los estudiantes indígenas en las regiones del Mezquital, Huazamota y Guajolota. Asimismo, mediante la estadística descriptiva, se muestran las medias generales por ítems dentro de las 3 variables de estudio *Expectativas profesionales, Sentido de inclusión, Autoeficacia*.

Variables sociodemográficas

Carrera de Preferencia

La distribución que presentaron los estudiantes indígenas de EMS del COBAED de acuerdo a las variables sociodemográficas indicadas en la primera parte de los cuestionarios, referente a las carreras de su preferencia de la FECA UJED: *Contador Público, Licenciado en Administración, y Licenciado en Economía; así como Otra carrera*; los resultados constataron que existe un gran predominio de 94 alumnos (71.2%) que optan por estudiar *Otra carrera*.

Sin embargo, los alumnos expresan estar interesados en ingresar a las carreras que ofrece la FECA UJED. Por un lado, 18 alumnos (13.6%) manifiestan su preferencia por el ingreso a la carrera de Licenciado en Administración; 12 alumnos (9.1%) señalan la predilección por la carrera de Licenciado en Economía y 8 alumnos (6.1%) seleccionan como preferente la carrera de Contador Público. La tabla 3 muestra las carreras de preferencia por parte de los estudiantes indígenas que participaron en el estudio.

Tabla 3

Carreras de preferencia

Carreras de Preferencia	Frecuencia	Porcentaje
--------------------------------	-------------------	-------------------

Contador Público	8	6.1
Licenciado en Economía	12	13.6
Licenciado en Administración	18	9.1
Otra carrera en la UJED	94	71.2
Total	132	100.0

Fuente: Elaboración propia

La tabla 3 constata el predominio de estudiantes que prefieren estudiar *Otra carrera*. Esto responde, en opinión del INEE (2017) a que los estudiantes hablantes de lengua indígena cursan carreras de docencia en escuelas normales y unidades o sedes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). En las licenciaturas de educación preescolar indígena o intercultural bilingüe el porcentaje de estudiantes hablantes de lengua indígena (HLI) fue de 74.2% en las normales y 79.5% en las unidades o sedes de la UPN.

Asimismo, el nivel bajo de preferencia sobre las carreras de la FECA UJED mostrado por los estudiantes HLI es probablemente a una escasa colaboración interinstitucional entre el COBAED y la FECA UJED para impulsar el ingreso de los jóvenes indígenas con la finalidad de dar paso a las generaciones de jóvenes que egresan de las aulas del COBAED para insertarse en la educación superior; así como también la falta de promoción de la oferta educativa de la FECA UJED a los diferentes planteles del COBAED.

Asimismo, se podría observar la falta de cooperación para el fomento de estrategias de capacitación y profesionalización de los docentes de ambas instituciones para fortalecer la educación inclusiva e intercultural. Además de proveer oportunidades a los jóvenes bachilleres a tener un espacio para realizar su servicio social y así poder conocer lo que se hace al interior de la FECA, logrando despertar en ellos su deseo de continuar su preparación académica a nivel universitario e interesarse por las carreras de estudio que ofrece la institución.

Procedencia de los Estudiantes Indígenas

En relación a la procedencia de los estudiantes por región indígena, la participación de los alumnos fue de 72 estudiantes procedentes del Mezquital (54.5%); 35 estudiantes provenientes de Guajolota (26.5%); y 25 alumnos originarios de Huazamota (18.9%). Esto responde a la situación demográfica de donde viven los estudiantes.

De la identidad Étnica de los Estudiantes

Hablar de la identidad étnica de los encuestados es importante mencionar que en el municipio de El Mezquital, donde se encuentra el plantel 17 del COBAED, se encuentran cuatro diferentes grupos étnicos; en primer lugar, el mayoritario que son los *Tepehuanes* del sur, que ocupan la zona más alta de la sierra en el centro y norte del municipio, sus principales localidades son Santa María de Ocotán, Xoconoxtle, Santiago Teneraca y Taxicaringa.

En segundo lugar, los *Huicholes*, que habitan en la región baja de las quebradas con Nayarit, Jalisco, y Zacatecas, cuyas principales comunidades en el Mezquital son San Antonio de Padua, San Lucas de Jalpa y Huazamota.

Finalmente los *Mexicaneros o Nahuas*, quienes habitan en la zona central del municipio, cuyos principales centros son San Pedro de Xícora y San Agustín Buenaventura, en este último con una gran presencia de *Coras* debido a los matrimonios interétnicos (INEGI, 2017).

La lengua más hablada en el Mezquital es el *Tepehuano*, con un total de 17,233 hablantes, le sigue el *Huichol* con 1,748 y en tercer lugar el *Náhuatl* con 647 hablantes. De los 65 grupos étnicos que hay en México, en el actual territorio duranguense conviven 5 etnias: *Tepehuanes, Mexicaneros o nahuas, Huicholes, Coras y Tarahumaras* (INEGI, 2017).

En este sentido, hablar de identidad es hablar de un concepto polisémico del que se han ocupado diversos autores para tratar de comprender la manera en que se construye, se

expresa o se puede modificar el sentido de pertenencia a un grupo social. La identidad permite a los individuos reconocerse como parte de un conglomerado sociocultural que le diferencia de otros y adquiere sentido en el encuentro con los otros, especialmente en contextos multiculturales donde la interacción obliga a ese reconocimiento de las diferencias (Segura y Chávez, 2016).

En relación a la educación formal de la población indígena, Czarny (2008) subraya que a lo largo de todo el siglo xx, el rasgo que aún tiene el sistema educativo se caracteriza por una política integracionista. De acuerdo con lo anterior, es importante tener en cuenta que la escuela es un espacio donde se internaliza un modelo de sociedad, de conocimiento y de reconocimiento social.

De esta manera, los estudios tienen una influencia sobre la persona que va más allá de los conocimientos académicos adquiridos. Por lo que la escuela es, como señala Dubet (2005), no solo un simple mercado escolar sino un aparato educativo capaz de afectar la vida personal de los actores y su subjetividad.

Transitar por la vida universitaria no es un proceso sencillo, Saraví (2010) indica que la presencia de estudiantes indígenas en las universidades o en contextos urbanos los expone a ellos y a sus comunidades a nuevos estilos de vida, prácticas y culturas diferentes. Por su parte, Velasco (2012) menciona que cuando los estudiantes indígenas llegan a la universidad no solo tienen que aprender a adaptarse a la vida académica, enfrentan además desafíos relacionados con su diferencia cultural.

Genero de los estudiantes

En cuanto a la distribución de estudiantes por sexo estuvo compuesta por 51 mujeres (38.9%) y 81 hombres (61.1%). Estos datos coinciden con los que presenta el INEE (2017) respecto a las diferencias por sexo, las mujeres indígenas son quienes muestran las menores tasas de asistencia cuando cuentan con el antecedente para cursar determinado nivel educativo. Es decir, en estos grupos de población, la proporción de

mujeres que continúan sus estudios en el nivel de secundaria es menor (91.2 y 87.6%) y aún más baja en la EMS de 71.8 y 65.2%; así como las tasas de conclusión en secundaria y EMS son menores de 62.2 y 25.3%, respectivamente.

Edad de los estudiantes

Asimismo, con respecto a la distribución de la edad de los estudiantes indígenas estuvo integrada por 96 estudiantes (72.5 %) que corresponden entre los 15 y 17 años; y por 36 estudiantes (27.5%) que corresponden entre los 18 y 20 años.

Lo anterior, coincide con el INEE (2017) en cuanto al período más común de la EMS son tres años o dos años y deberían cursarse entre los 15 años y los 17 años. Idealmente, todos los jóvenes de estas edades deberían asistir a la EMS. Sin embargo, el rezago en la conclusión de los niveles educativos se incrementa conforme se avanza en ellos. Se espera que a los 12, 15 y 18 años se haya concluido la educación primaria, secundaria y media superior. Sin embargo, 89.9, 78.9 y 46.4% de los niños y jóvenes lo lograron un año después, a los 13, 16 y 19 años, respectivamente.

Análisis Descriptivo de las 3 Dimensiones: Expectativas Profesionales, Sentido de Inclusión y Autoeficacia

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de los 30 ítems del instrumento EPEI, en cuanto a 3 Dimensiones: *Expectativas profesionales*, *Sentido de inclusión* y *Autoeficacia*; identificando en cada uno de ellos, aquellos que en mayor y menor frecuencia se presentaron en los estudiantes del COBAED.

Medias Generales de la Dimensión Expectativas Profesionales

Como resultado del objetivo “Identificar las percepciones y expectativas que tienen los estudiantes indígenas al realizar estudios universitarios” planteado en esta investigación con respecto a la Dimensión: *Expectativas Profesionales* se obtuvo lo siguiente: En primer lugar se obtuvieron los valores descriptivos de medias generales, y desviación típica de la Dimensión: *Expectativas profesionales* como se muestra en la tabla 4. Esta afirmación de la tabla 4 admite valorar a la Dimensión *Expectativas profesionales* como la de mayor impacto evaluada por los estudiantes sobre la importancia de los estudios en la universidad.

Expectativas profesionales sobre la importancia de los estudios en la universidad.

De acuerdo con Czarny (2010), el deseo de acceder a la educación superior de muchos jóvenes, de origen indígena y no indígena, está ligado a mejorar las condiciones laborales y de vida. En este sentido, podríamos afirmar que alcanzar un título profesional es un instrumento de movilidad social ascendente.

Por tanto, los ítems de la tabla 4 de la Dimensión *Expectativas profesionales* permiten analizar que los estudiantes están *De acuerdo* en tener una preparación universitaria la cual les permitirá ampliar sus conocimientos; conseguir un buen trabajo; ascender en el trabajo; trabajar en empresas o negocios y ofrecer sus servicios; tener el trabajo que desean; tener mayores expectativas laborales, con medias entre 5.29 y 5.21, 5.18, 5.15, 5.13, y 5.12 respectivamente.

Asimismo, entre las respuestas más destacadas, los estudiantes expresan estar *De acuerdo*, por un lado, a la posibilidad que *una carrera universitaria les permitirá ganar dinero para satisfacer sus necesidades* con una media general de 5.09; y por otro lado, consideran que sus padres piensan que *el estudio de una carrera universitaria es lo mejor para ellos*, con una media general de 5.44. Por último, los estudiantes manifiestan estar *Parcialmente de acuerdo* que es un logro ingresar a la UJED, con una media general de 4.07.

Tabla 4
Dimensión Expectativas Profesionales

	Media	Desv. típ.
Ingresar a la UJED es un logro.	4.07	1.404
Una titulación universitaria permitirá ascender en el trabajo	5.18	1.058
Una titulación universitaria permitirá conseguir un buen trabajo	5.21	.997
Una carrera universitaria ampliará mis conocimientos	5.29	.898
Una carrera universitaria me permitirá ganar dinero para satisfacer mis necesidades	5.09	.984
Mis padres consideran que el estudio de una carrera universitaria es lo mejor para mí	5.44	.854
Una carrera universitaria me permitirá trabajar en empresas o negocios y ofrecer mis servicios	5.15	.919
Una carrera universitaria me facilitará tener el trabajo que deseo	5.13	1.074
Una carrera universitaria me permitirá tener mayores expectativas laborales	5.12	.807

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Aunque las respuestas con respecto a la importancia de cursar una carrera en la universidad en general son variadas, se percibe un marcado deseo de superación y ser profesionistas para una mejor calidad de vida, adquirir bienes materiales, y gozar de una mejor condición económica.

Estos datos coinciden con Dubet (2005) quien señala que la importancia de realizar estudios a nivel superior está asociada con un anhelo de aspirar a cosas diferentes a las que se hacen en su zona de origen, que les permitirá conocer otras cosas, acceder a otros espacios muchas veces negados a los demás miembros de sus comunidades de origen.

Las expectativas y aspiraciones por entrar a la universidad, pese a la amplia gama de respuestas, se expresan en los deseos de mejorar las condiciones de vida, cumplir un sueño, ser alguien, tener una oportunidad, aprender otras formas de vida y apropiarse lo más que se pueda de los conocimientos que da la escuela.

Medias Generales de la Dimensión Sentido de inclusión

Por otra parte, se obtuvieron las medias generales de la Dimensión *Sentido de Inclusión*, como puede apreciarse en la tabla 5. Como resultado del objetivo “Determinar la manera como se sienten incluidos los estudiantes al estudiar en la universidad” planteado en esta investigación, se logra dar cuenta de la percepción de los estudiantes indígenas respecto a su proceso de inclusión en la educación superior.

Tabla 5

Dimensión: Sentido de Inclusión

	Media	Desv. típ.
La universidad tiene en cuenta las particularidades de los alumnos/as de las comunidades y necesidades indígenas	4.22	1.042
Este espacio universitario servirá para la inclusión social respetando las diferencias culturales	4.54	1.025
Una carrera universitaria es accesible para mi situación económica	4.72	1.082

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Como puede apreciarse en la tabla 5, los estudiantes resaltan estar *Parcialmente de acuerdo* sobre “Una carrera universitaria es accesible para mi situación económica” con una valoración de 4.72.

Además, con esta información de la tabla 5, en relación a la Dimensión *Sentido de inclusión*, se puede establecer que los estudiantes valoran en una frecuencia, *Parcialmente de acuerdo*, que la institución “servirá para la inclusión social respetando las diferencias culturales” y “tendrá en cuenta las particularidades de los alumnos/as de las comunidades y necesidades indígenas” con medias de 4.54 y 4.22 respectivamente.

Resultados concurrentes con los obtenidos por Arancibia et al. (2014), quienes encontraron referente al espacio universitario, el relato de sus participantes como una institución que debiese generar espacios facilitadores para la inclusión de la diversidad

de todos sus estudiantes, y ofrecerles un escenario para expresarse como indígenas, mediante el diálogo y actividades culturales fuera de la universidad.

Medias Generales de la Dimensión Autoeficacia

Como resultado del objetivo “Establecer las razones que asumen los estudiantes sobre su autoeficacia al hacer estudios universitarios”, planteado en esta investigación, se obtuvieron las medias generales de la Dimensión *Autoeficacia*, como puede apreciarse en la tabla 6.

Los resultados de la tabla 6 logran dar cuenta de la percepción de los estudiantes indígenas sobre la autoeficacia, creencia del sujeto en su capacidad de cumplir con éxito una tarea, el cual es un factor importante en el rendimiento académico, junto a otros, tales como la autorregulación y el dominio de estrategias de estudio efectivas, las aptitudes cognitivas, la responsabilidad en las tareas escolares, y las aspiraciones educacionales (Wolters, 2004; Zimmerman y Kitsantas, 2005).

En palabras de Bandura (1995): “Los estudiantes que desarrollan un fuerte sentido de autoeficacia se encuentran bien capacitados para educarse a sí mismos cuando tienen que depender de su propia iniciativa”.

En este sentido, la expresión de los ítems en la tabla 6 admiten considerar que los estudiantes, en la Dimensión *Autoeficacia*, expresan estar *De acuerdo* sobre el rendimiento en las tareas de aprendizaje y dominio de estrategias de estudio efectivas en “Me siento capaz de desarrollar habilidades de estudio” con una media de 5.09.

Sin embargo, los estudiantes expresan estar *Parcialmente de acuerdo* en “Me siento capaz de desarrollar la lectura y redacción”; “Me siento capaz de analizar y sintetizar información”; “Me siento capaz de trabajar en equipo”; “Me siento capaz de aplicar matemáticas aplicadas”; y “Me siento capaz de comprender el inglés básico”, con valoraciones de 4.88, 4.80, 4.97, 4.52 y 4.44.

Tabla 6
Dimensión Autoeficacia

	Media	Desv . típ.
Me siento capaz de realizar estudios universitarios	5.22	1.030
Me siento capaz de incluirme en una institución de educación superior	4.99	1.075
Me siento capaz de desarrollar habilidades de estudio	5.09	.927
Me siento capaz de responder a las expectativas de una Institución de Educación Superior	4.93	.982
Me siento capaz de responder a mis propias metas y retos	5.30	.957
Me siento capaz de colaborar en el trabajo escolar	5.08	.850
Me siento responsable y capaz para la toma de decisiones	5.05	.892
Me siento capaz de desarrollar el respeto hacia las personas	5.44	.807
Me siento capaz de superarme constantemente	5.36	.865
Me siento capaz de comunicarme correctamente de manera verbal y escrita	5.02	.906
Me siento capaz de trabajar en equipo	4.97	1.071
Me siento capaz de manejar adecuadamente las relaciones humanas	4.92	1.042
Me siento capaz de analizar y sintetizar información	4.80	.910
Me siento capaz de aplicar los conocimientos adquiridos	5.09	.830
Me siento capaz de aplicar matemáticas aplicadas	4.52	1.189
Me siento capaz de comprender el inglés básico	4.44	1.114
Me siento capaz de desarrollar la lectura y redacción	4.88	1.019
Me siento capaz de usar las tecnologías de información	5.04	1.015

Fuente: Resultados obtenidos de la recopilación de datos

Por otra parte, los ítems “Me siento capaz de desarrollar el respeto hacia las personas” y “Me siento capaz de manejar adecuadamente las relaciones humanas” permiten analizar las creencias que tienen los estudiantes sobre sí mismos para el logro de actitudes que enfrentarán a lo largo de su vida universitaria, y señalan estar *De acuerdo* y *Parcialmente de acuerdo* con valoraciones de 5.44 y 4.92 respectivamente.

En consecuencia, lo anterior muestra la autoeficacia académica como un factor de vital importancia sobre las creencias de los estudiantes en sus propias capacidades para

manejar actividades académicas, así como el nivel de interés para logros y éxitos académicos (Bandura, 1995).

Por tanto, los resultados muestran conductas académicas que ayudarán a los estudiantes tener éxito en el rendimiento de las tareas de aprendizaje; así como estar motivados para usar estrategias cognitivas: estrategias de repetición, elaboración, organización y pensamiento crítico (Vázquez & Daura, 2013).

Asimismo, en los ítems de la tabla 6, los estudiantes reconocen estar *De acuerdo* sobre “Me siento capaz de responder a mis propias metas y retos”; “Me siento capaz de aplicar los conocimientos adquiridos; y “Me siento responsable y capaz para la toma de decisiones”, identificando medias de 5.30, 5.09 y 5.05.

Los resultados anteriores, podrían ser comparables a los encontrados por Blanco et al (2012), quienes identificaron al igual que esta investigación que las creencias de autoeficacia de los estudiantes en relación a sus capacidades para dominar las actividades académicas los hace sentir más motivados para alcanzar sus metas. Además, las valoraciones presentadas sugieren que las creencias de eficacia ejercen una influencia directa sobre la toma de decisiones y el propio desempeño de los estudiantes como futuros universitarios.

De igual forma, los resultados de la tabla 6 muestran la autoeficacia académica percibida de los estudiantes, relacionada con conductas académicas, en una estructura de factores; tales como la excelencia y comunicación. Con este testimonio, la tabla 6 muestra que los estudiantes valoran como *De acuerdo*, una conducta académica del factor *excelencia* cuando expresan “Me siento capaz de superarme constantemente” y “Me siento capaz de realizar estudios universitarios” con medias de 5.36 y 5.22. En los resultados los estudiantes se perciben significativamente con mayor posibilidad de ser más autoeficaces en excelencia.

Mientras que otros opinaron estar *Parcialmente de acuerdo*, con medias de 4.99 y 4.93 sobre “Me siento capaz de incluirme en una institución de educación superior”; y “Me siento capaz de responder a las expectativas de una Institución de Educación Superior”. Estos resultados muestran que el rendimiento académico adecuado también depende de la eficacia percibida para manejar demandas académicas exitosamente; así como la certeza que tienen los estudiantes de que sus acciones lograrán que obtengan un resultado deseado (Bandura, 1995).

Por otra parte, el ítem “Me siento capaz de comunicarme correctamente de manera verbal y escrita” permite analizar una conducta académica dentro del *factor comunicación*, donde los estudiantes enuncian estar *De acuerdo* con una media de 5.02. Con este resultado los estudiantes se perciben significativamente con mayor posibilidad de ser más autoeficaces en comunicación.

Por otro lado, de acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación y tomando en cuenta que a lo largo de los últimos años se han configurado, a través de formulaciones más o menos coherentes, las bases teóricas que han servido de marco de referencia para explicar el comportamiento vocacional de los estudiantes, destaca la importancia de la autoeficacia que radica en su influencia en las expectativas que tienen los estudiantes acerca de su desempeño, en sus niveles de ansiedad académica, en la relevancia que se le den a las disciplinas estudiadas, en el sentido de agencia de las personas, en la persistencia y esfuerzo se le ponga a una tarea, así como a la elección de las mismas (Bandura, 1999; Zimmerman et al 2005).

Por otro lado, en relación con la motivación académica, las creencias de autoeficacia afectan el nivel de esfuerzo, persistencia y la elección de actividades. Estudiantes con un elevado sentido de eficacia para cumplir tareas educativas persistirán más ante dificultades, trabajarán con más intensidad y participarán más que aquellos que duden de sus capacidades (Bandura, 1995).

Finalmente, los hallazgos obtenidos a través del análisis estadístico considerando los objetivos de investigación planteados en esta investigación fueron los siguientes:

De acuerdo al objetivo referente a las percepciones y expectativas que tienen los estudiantes indígenas al realizar estudios universitarios, los estudiantes indígenas asumen verdaderamente tener un gran interés en acceder a la educación superior y mejorar las condiciones laborales y de vida. En este sentido, quieren alcanzar un título profesional como una vía de movilidad social ascendente, ya que las valoraciones dentro de la variable de *expectativas profesionales* mostraron medias generales altas de 5.29 a 4.07 respectivamente.

En segundo lugar, en relación al objetivo sobre la manera como se sienten incluidos los estudiantes al estudiar en la universidad, los estudiantes indígenas exponen estar *parcialmente de acuerdo* en ser incluidos en los espacios de la universidad como facilitadores para la inclusión de la diversidad de los estudiantes, y ofrecerles un escenario para expresarse como indígenas, mediante el diálogo y actividades culturales fuera de la universidad. Esto se refleja en la variable de *sentido de inclusión con* medias generales de 4.72 a 4.22.

En tercer lugar, conforme al objetivo sobre las razones que los estudiantes asumen sobre su autoeficacia al realizar estudios universitarios, los estudiantes indígenas reconocen tener un fuerte sentido de autoeficacia en su capacidad de cumplir con éxito las diferentes tareas para lograr un óptimo rendimiento académico, tales como la autorregulación y el dominio de estrategias de estudio efectivas, las aptitudes cognitivas, la responsabilidad en las tareas escolares, y las aspiraciones educacionales. Esto se descubre en la variable de *autoeficacia*, donde los estudiantes expresan estar *de acuerdo y parcialmente de acuerdo* con valoraciones altas de 5.44 a 4.44 respectivamente.

Por lo tanto, estos resultados demuestran la pertinencia y factibilidad de una intervención de cobertura para estudiantes indígenas hacia la inclusión con responsabilidad social para promover la educación intercultural en los programas educativos de la FECA UJED.

CAPÍTULO 9

PROPUESTA DE COBERTURA A ESTUDIANTES INDÍGENAS HACIA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA FECA UJED

Lineamientos Generales de la FECA UJED como un Espacio hacia la Educación Intercultural mediante la Inclusión con Responsabilidad Social

La educación superior es un bien común para todos los países, pues establece una relación sólida entre el desarrollo de capital humano altamente capacitado y la producción y difusión de conocimientos que promueven la conformación de sociedades más justas (UNESCO, 2015).

Por ello, todas las naciones deben realizar importantes esfuerzos para contar con una educación superior para todos, que beneficie al máximo el desarrollo, aprendizaje y participación de cada persona y asegure el principio de igualdad de oportunidades; es decir, proporcionar a cada quien en igualdad de condiciones el aprovechar las oportunidades educativas.

En septiembre de 2015 las Naciones Unidas, como palanca de cambio, aprueban los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que conforman la Agenda 2030. Se presenta como un nuevo contrato entre las naciones del planeta caracterizado por la transversalidad de los tres pilares del desarrollo sostenible: económico, social y ambiental. Este nuevo acuerdo marco está articulado en 17 Objetivos, 169 Metas y 230 Indicadores globales, como muestra la figura 1.



Figura 1: Objetivos de Desarrollo Sostenible

Fuente: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainabledevelopment-goals>

Los ODS reconocen la importancia de la educación para el desarrollo sostenible a través del ODS 4, que exige proporcionar “educación de calidad inclusiva e igualitaria y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Algunas de las metas dentro de este objetivo requieren la acción explícita de las universidades, y otros tienen relevancia directa para las actividades de aprendizaje y enseñanza dentro de las universidades, de acuerdo con la SDSN (2017, pp. 13-14), como muestra la tabla 1.

Si bien la educación es el centro de uno de los objetivos, ODS 4, está estrechamente relacionada con todos los demás ODS debido a la importancia de la educación hacia el resto de ODS; es fundamental proporcionar una educación accesible, asequible, e inclusiva para todas las personas; independientemente del género, la identidad sexual, raza, edad, cultura, etnia, religión, discapacidad, estatus económico o el lugar de residencia (SDSN, 2017).

En este sentido, de acuerdo con los resultados de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO (2009), los retos principales de la Educación Superior en el siglo XXI se concentran en la comprensión de los problemas complejos de las sociedades y en su habilidad para hacerles frente.

Tabla 1

Metas relacionadas con la educación y el aprendizaje.

Objetivo	Metas
	4.3 Para el año 2030, asegurar el acceso igualitario para hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
	4.4 Para el año 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos con habilidades relevantes, incluidas las técnicas y vocacionales, para el acceso al empleo, el empleo de calidad y el emprendimiento.
	4.5 Para el año 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad
	4.7 Para el año 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible
	4.a Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos
	4.b Para el año 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas para los países en desarrollo, en particular los menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluida la formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo
	4.c Para el año 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados en desarrollo

Fuente: Elaboración propia desde SDSN, 2017.

Por lo que debemos ser conscientes de que el cambio al que se está llamando a las instituciones educativas en participación con la sociedad viene motivado ante una situación de cambio global que provoca la necesidad de revisar los planteamientos del proceso de enseñanza y aprendizaje para responder a las nuevas necesidades sociales.

Por ello, hacer énfasis en el papel estratégico que pueden desempeñar las IES para la solución de los grandes desafíos, es crucial para convertirse en actores decisivos en la

tarea de construir un proceso de desarrollo basado en la inclusión con responsabilidad social.

Asimismo, el perfil del nuevo profesionista, tal como lo concibe la UNESCO, supone que debe incluir condiciones para su desarrollo tales como la creatividad y la innovación en la producción y aplicación del conocimiento, la destreza en la solución de problemas, el respeto a la diversidad cultural y la responsabilidad social.

En este sentido, el ODS 4, Meta 4.7 subraya “Para 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación ... los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios” (SDSN, 2017).

De lo anterior, la Facultad de Economía, Contaduría y Administración (FECA) de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) está obligada a adoptar el compromiso que se demanda a las universidades públicas que implica la construcción de espacios, de formación para actores sociales, que promuevan el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidos los pueblos indígenas como lo subraya los ODS 4.

Esta propuesta establece la creación de un Departamento Intercultural Indígena de Educación Superior (DIIES) donde la FECA UJED deberá tener capacidad de liderazgo y flexibilidad en sus estructuras con el fin de elaborar estrategias diferenciadas en el marco de un escenario integrado. Esta capacidad permitirá que los actores educativos se conviertan en agentes de cambio con conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los empoderen para contribuir con un desarrollo humano justo, equitativo y sostenible.

Con una educación que revitalice las lenguas indígenas, de modo que se fomente el diálogo intercultural, respetando la diversidad; así como difundir nuestras culturas, y dar un giro libertador a la exclusión, asimilación, e integración.

De esta forma, en atención a los principios de la educación intercultural, cobra importancia la creación de este espacio académico, el DIIES que permita establecer las bases para promover relaciones paralelas entre individuos de diferentes culturas y que contribuyan a fortalecer la autoestima cultural y personal de los jóvenes indígenas, desplazando las actitudes de asimilación y sometimiento a culturas ajenas, que favorezca el establecimiento de un diálogo intercultural orientado a la generación de nuevos conocimientos que beneficien y contribuyan a librar barreras de comunicación entre el conocimiento práctico y místico acumulado en la sabiduría indígena y el conocimiento científico generado en las universidades convencionales (Casillas y Santini, 2006).

La creación del DIIES fortalecerá algunos problemas asociados, tales como la Cobertura, según la Planeación Integral del Desarrollo de la Educación Superior, PIDES (2018) señala que existen desigualdades ya que sólo 4 de cada 10 jóvenes tienen acceso a la educación superior, así como la Pertinencia donde la matrícula sigue concentrada en unas cuantas áreas de estudio.

De igual forma, la cobertura en México para 2014, con base en datos de la UNESCO, fue de 29.9 %, lo que implica que un poco menos de la tercera parte de la población objetivo se atendió en ese año. Esto ubicó a nuestro país en el último lugar en cobertura entre los miembros de la OCDE que reportaron datos para ese año. De acuerdo con datos de la Secretaría de Educación Pública, SEP, (Presidencia de la República, Tercer Informe de Gobierno, 2015), las estimaciones para los ciclos escolares 2014-2015 y 2015-2016 fueron que la cobertura se ubicaría entre 30.1 y 31 % respectivamente (Fernández, 2017).

Por tanto, esta intervención educativa “Propuesta de Cobertura a Estudiantes Indígenas hacia la Educación Intercultural en la FECA UJED” deberá contemplar una nueva función sustantiva que engloba medidas y acciones como institución de educación superior hacia la sociedad en su tercera misión.

Por otra parte, El tema de la cobertura no sólo está referido al incremento de la matrícula, sino que también es un asunto relacionado con las condiciones que obstaculizan la permanencia y terminación oportuna de los estudios superiores, tales como el nivel económico de los estudiantes y sus familias.

Por lo que la FECA UJED a través del DIIES deberá impulsar estrategias emergentes de programas de apoyos y becas para mejorar la equidad de oportunidades de acceso, además de la ampliación de la oferta; así como favorecer la retención de los alumnos en el sistema de educación superior como describe el capítulo 2 en los diferentes programas existentes con el propósito de apoyar a una mayor proporción de jóvenes en condiciones económicas adversas para que accedan a los servicios públicos de educación superior y termine oportunamente sus estudios. Además de ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior de los sectores económicamente desfavorecidos y para asegurar que el costo de la educación de los estudiantes no sea un obstáculo imposible para su superación y desarrollo profesional.

Misión

Por lo que la misión de la FECA UJED a través del DIIES, como una institución promotora de la educación intercultural, deberá atender con pertinencia la formación profesional de jóvenes con identidades culturales y lingüísticas diversas con el objetivo de ampliar y diversificar la oferta educativa con equidad de los grupos sociales con menores posibilidades de acceso a la educación superior.

Deberá impulsar la equidad, el respeto a la diversidad y justicia social desde una perspectiva de inclusión con responsabilidad e impacto social.

De acuerdo con el estudio realizado para obtener información estadística sobre el nivel de expectativas profesionales que tienen los estudiantes indígenas de EMS del COBAED acerca de estudiar en la FECA UJED dentro de las carreras: Contador Público, Licenciado en Administración y Licenciado en Economía. La distribución que presentaron los estudiantes indígenas de acuerdo a las variables sociodemográficas indicadas en la primera parte de los cuestionarios, referente a las carreras de su preferencia de la FECA UJED: *Contador Público, Licenciado en Administración, y Licenciado en Economía; así como Otra carrera*; los resultados constataron que existe un gran predominio de 94 alumnos (71.2%) que optan por estudiar *Otra carrera*.

Visión

En este sentido, la FECA UJED deberá contar con programas educativos actualizados, con un enfoque intercultural, innovador y pertinente, tanto en nivel licenciatura como en posgrado, colocando a la FECA en la vanguardia de la educación estatal por sus conocimientos y aportes al entorno de las comunidades originarias. Ser una institución con amplio prestigio social a través de sus programas y proyectos de vinculación comunitaria e investigación, desarrollados con una planta docente y de investigadores de alto desempeño que conformen cuerpos académicos consolidados y que sus egresados sean reconocidos por su contribución a la resolución de problemas de las comunidades, el estado y el país.

Esto es, la FECA UJED podrá ampliar y diversificar la oferta educativa con carreras tales como: Licenciado en Turismo Alternativo, Licenciado en Gestión y Desarrollo Sostenible, Licenciado en Sostenibilidad para el Desarrollo Regional, Licenciado en Gestión e innovación tecnológica sostenible, etc. Para que la matrícula no siga concentrada en unas pocas áreas de estudio.

Valores

A través del DIIES se impulsarían los siguientes valores:

1. Equidad

Se buscaría puntualizar en el caso de las comunidades indígenas el derecho universal al acceso a la educación, y el reconocimiento en un plano de igualdad de sus múltiples formas de ser y de conocer.

2. Respeto a la diversidad

Se resguardaría el respeto a la diversidad cultural, lingüística y de construcción de conocimientos. Las diferentes culturas e identidades deberán ser respetadas, combatiéndose toda forma de discriminación o exclusión.

3. Pluralismo

Ser parte del reconocimiento del país y del estado de Durango como multiculturales y plurilingüísticos, generadores de distintos saberes, valores y normas de convivencia que constituyen una riqueza a ser promovida y defendida.

4. Solidaridad

Se promoverá en el personal no docente, los docentes y estudiantes la vinculación comunitaria y la corresponsabilidad social con las comunidades del estado y al interior de la universidad.

5. Trabajo en equipo

Se trabajara en trabajo en equipo como la capacidad de trabajar juntos hacia una Bien Común.

En seguida se muestra en la grafica 1, una propuesta de organigrama del DIIES de la FECA UJED:

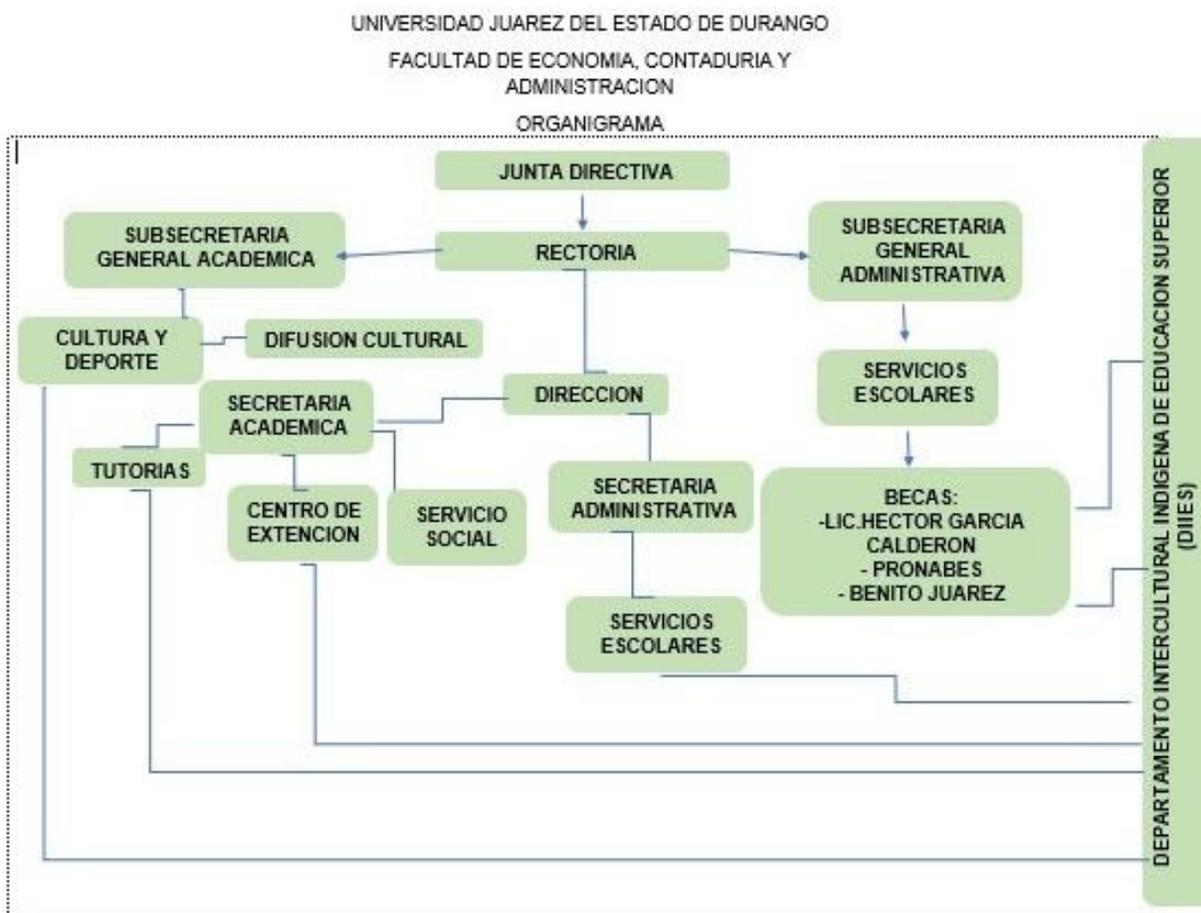


Figura 1. Organigrama del DIIES de la FECA UJED

Fuente: Elaboración propia

Funciones Sustantivas de la FECA UJED hacia la Interculturalidad e Inclusión con Responsabilidad e Impacto Social

Actualmente, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen como principales funciones sustantivas, la formación, la investigación y la extensión, y con esta última enuncia su compromiso social con el entorno. Sin embargo, el contexto actual exige nuevos retos y demandas a las universidades. En este marco, la inclusión con responsabilidad social representa una forma renovada de enfocar este compromiso concentrándolo primordialmente en la gestión ética de los procesos institucionales, y en menor medida en la extensión concebida como una actividad independiente y paralela.

En este sentido, se deberá integrar la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) como una política de gestión que busca alinear sus cuatro procesos (gestión, docencia, investigación, extensión) con la misión universitaria, sus valores y compromiso social, mediante el logro de la congruencia institucional, la transparencia y la participación de toda la comunidad universitaria (autoridades, estudiantes, docentes, administrativos) con los múltiples actores sociales interesados en el buen desempeño universitario, para la transformación efectiva de nuestra sociedad hacia la solución de problemas de exclusión, inequidad, y sostenibilidad (Vallaey, de la Cruz & Sasia 2009).

Según Vallaey (2018) la responsabilidad social de la universidad se define por los impactos de sus acciones y decisiones en la sociedad y el medioambiente, de cara a una transformación social para un desarrollo humano justo y sostenible.

La consideración de los impactos de la universidad hacia su comunidad interna y el medio ambiente, hacia sus estudiantes, hacia el conocimiento y hacia la sociedad, se considera que cada institución debe responsabilizarse por un desempeño socialmente responsable en 4 ámbitos de acción: (1) Gestión organizacional, (2) Formación, (3) Cognición, y (4) Participación social.

Cada uno de estos ámbitos de acción, según Vallaeys y Lozano (2018) se expresan en el logro de 12 metas de desempeño socialmente responsable:

- Para el *ámbito Gestión organizacional*: 1) buen clima laboral, 2) campus ecológico, 3) ética, transparencia e inclusión;
- Para el *ámbito Formación*: 4) aprendizaje basado en proyectos sociales, 5) inclusión curricular de los ODS, 6) mallas curriculares con actores externos;
- Para el *ámbito Cognición*: 7) inter-transdisciplinariedad, 8) investigaciones con la comunidad y aplicadas a temas de los ODS, 9) producción y difusión de conocimientos socialmente útiles hacia públicos desfavorecidos; y
- Para el *ámbito Participación social*: 9) integración de la proyección social con formación académica e investigación, 10) proyectos de impacto co-creados con la comunidad, 11) participación en la agenda local, nacional, e internacional, y 12) Integración de la proyección con formación e investigación, como indica la figura 1.

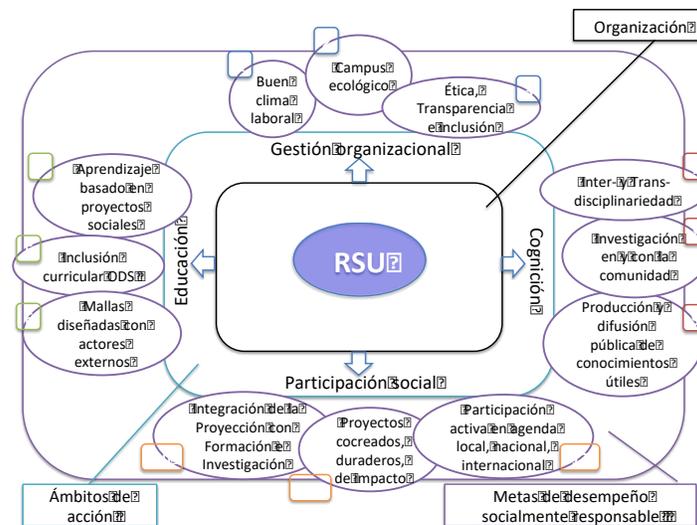


Figura 1. Metas de desempeño socialmente responsable (Vallaeys y Solano, 2018).

Estas 12 metas permitirán sintetizar los esfuerzos para promover una gestión transversal de la RSU en las universidades para construir una genuina política de Responsabilidad Social en la Educación Superior.

Formación Académica

Para el ejercicio de la formación académica la FECA UJED, como institución promotora de la Interculturalidad y Responsabilidad con impacto Social, promoverá el aprendizaje basado en proyectos sociales, la inclusión curricular de los ODS, y mallas curriculares con actores externos. Por tanto, los ODS se deberán integrar, implementar e incorporar en las mallas curriculares de la universidad para la formación profesional y ciudadana de los estudiantes. Esto es, desarrollar competencias ciudadanas de tolerancia, respeto y no discriminación, participación social, conocimiento- reconocimiento-valoración del otro y comprensión de la diversidad. Valores primordiales en la construcción nacional (PEEI 2014-2018).

En lo que se refiere al tema de transformación del currículum intercultural, como política educativa, la FECA UJED, mediante el DIIES, asumirá la responsabilidad de formar ciudadanos socialmente responsables, comprometidos e íntegros y no solamente profesionales. Esto implica formar de manera integral a personas capaces de un desempeño profesional con valores, pensamiento crítico y solidario y dispuestos a emprender cambios que permitan abatir la inequidades y desigualdades sociales.

Asimismo, brindar un sólido currículo interdisciplinario, comprometidos con el desarrollo económico y cultural de las comunidades indígenas de la región, el estado de Durango y el país, mediante el diseño de mallas curriculares, planes y programas de estudios, y desarrollo de líneas de investigación destinadas a impulsar acciones de participación con la comunidad, que ofrezcan soluciones a los problemas y necesidades locales y regionales, y a sus procesos de gestión e innovación; superando así el enfoque

filantrópico de la inversión social, materializado a través de la extensión universitaria como una acción separada del hecho educativo generador de conocimiento.

En este sentido, el Programa Especial de Educación Intercultural (PEEI 2014-2018) afirma que esto sólo puede lograrse mediante la incorporación de la interculturalidad como principio pedagógico que actúe de manera transversal en todo el sistema educativo. Por tanto, la FECA UJED en su conjunto demandará un cambio de actitudes y de paradigmas para toda la comunidad universitaria, que permitan mover a México en el sentido del pleno respeto a los derechos humanos y a la pluralidad cultural y lingüística que establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

En suma, los propósitos generales de la formación académica se destinarán a introducir prácticas educativas para la interculturalidad con un sustento teórico y metodológico bien definidos, que permitan cambiar la práctica escolar para introducir elementos de una educación que promueva el trato con equidad y respeto entre personas que provienen de tradiciones culturales diferentes.

También, La FECA UJED a través del DIIES convocará a introducir cambios en la educación que abarquen currículum, recursos educativos y selección de materiales didácticos que fomenten la integración a la diversidad, respeto e inclusión; además de abordar la presencia de temáticas ciudadanas y de responsabilidad social en las Unidades de Aprendizaje (desarrollo sostenible, ética profesional y cívica, derechos humanos y no discriminación, medio ambiente, capital social).

Lo anterior nos lleva a un cambio en la estructura curricular y a su transformación y movilización. En la estructura curricular es fundamental la decisión del Modelo Educativo, como referente, tal como estar centrado en el aprendizaje, con enfoques como el aprendizaje con base en problemas, en proyectos sociales, o a través de la investigación-acción.

Por otra parte, en relación a la formación de docentes con una visión intercultural se constituye en un desafío y una forma de expresar el concepto de inclusión para la FECA UJED. Al respecto, la FECA UJED a través del DIIES formulara acciones necesarias para la formación de un profesional que lidere las acciones educativas relacionadas con la diversidad desde la inclusión con Responsabilidad Social Universitaria. El desarrollo de la inclusión requiere un profesorado coherente, es decir, fiel a sus principios y sus creencias. Un profesor que crea en lo que está haciendo y en lo hay que hacer. Un profesor transmisor de valores.

Finalmente, se apuesta por el desarrollo de competencias éticas para desarrollar valores, como aspecto esencial que debe tener todo docente en su formación. Esto hace necesario una conveniente formación y actualización docente.

Ello exige un refuerzo constante de las competencias para: investigar, actualizarse, dinamizar, emplear la creatividad, liderar, abrirse al cambio, pues ello contribuirá a mejorar la calidad de la educación, con equidad para responder oportunamente a las exigencias de la sociedad actual.

Avanzar en esta dirección implica un cambio de rumbo. Exige conferir un nuevo sentido a la ampliación de la cobertura. Obliga a concebir la inclusión social no como el acceso formal de los jóvenes a una institución educativa, sino como el derecho de todo mexicano a una educación de calidad.

Cognición/ Generación del conocimiento / Investigación

Para la integración de la investigación la FECA UJED con el DIIES deberán fomentar la inter-transdisciplinariedad, tema que tiene un avance incipiente en las IES de nuestro país y fundamentalmente en la generación social del conocimiento, como un camino que transitar, del enfoque disciplinar a uno inter y transdisciplinar en el abordaje de problemas complejos; además de proyectos de investigación con la comunidad y aplicadas a temas

de los ODS, y la producción y difusión de conocimientos socialmente útiles hacia públicos desfavorecidos para el desarrollo e innovación social .

En este marco, la FECA UJED y el DIIES definirán el diseño de líneas de investigación mediante la integración de actores sociales externos con base en cuatro dimensiones:

1. Promoción de investigaciones aplicadas a temas de desarrollo (Objetivos del Milenio, Pacto Global, etcétera). Realizar investigación en y con la comunidad y la producción y difusión pública de conocimientos útiles. Para impactar en el territorio se tendrá que iniciar desde el interior, trasformando nuestras dinámicas y fortalecer capacidades, deberemos pasar a una gestión de impactos basada en un comportamiento ético y responsable.
2. Impulso de la problemática ambiental, económica, educativa, social y cultural emergente de las comunidades de influencia de la región en donde se ubique la institución, así como la exploración de opciones de solución orientadas por el respeto a sus necesidades, valores y tradiciones. Promoción
3. Fomento de articulación de la problemática comunitaria con la docencia, esto es, con el proceso de orientación y formación profesional de los estudiantes, como son las orientaciones pedagógicas, las estrategias didácticas, el empleo de tecnologías culturalmente apropiadas, la generación de nuevos conocimientos y tecnologías, los servicios o actividades de extensión requeridos por las comunidades, etcétera.
4. Desarrollo de temas derivados de la problemática de interés que surjan en las experiencias de participación para y con la comunidad.

Participación con la sociedad

Para el desarrollo de esta función, la FECA UJED y el DIIES deberán partir de los siguientes supuestos:

- Integración de la proyección social con formación académica e investigación mediante la pedagogía del Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS) en el marco de un modelo formativo de universidad que procura combinar aprendizaje académico y formación para una ciudadanía activa en tiempo real. Teniendo presentes los objetivos de aprendizaje y las competencias que se desean lograr en los estudiantes, precisando lo que ellos son capaces de realizar en la comunidad: tales como, proyectos sociales diseñados desde la currícula con la finalidad de impulsar la investigación-acción para la mejora continua.

Es decir, un modelo de universidad que, además de preocuparse por la calidad, orienta su modelo formativo y su actividad docente, investigadora y de transferencia del conocimiento al logro de más inclusión social, a la formación de futuros profesionales que actúen desde perspectivas orientadas al logro del bien común y de una sociedad más justa y democrática. (Puig et al. 2016, Tapia, 2006).

- Desarrollo de proyectos de impacto co-creados con la comunidad. La FECA UJED desde el DIIES constituirá la vinculación con la comunidad para conformar distintos espacios comunitarios. La estrategia de esta función universitaria se establece al reconocer y reconstruir espacios en oportunidades de proyectos de desarrollo social y productivo para el desarrollo local y regional.
- Participación en la agenda local, nacional, e internacional y promoción de redes sociales para el desarrollo. Entre los criterios relevantes para determinar el grado de cumplimiento de la misión universitaria destaca el promover una mayor participación activa en la agenda local, nacional e internacional en programas de desarrollo solidario y comunitario por parte de académicos y estudiantes; así como impulsar la construcción de conocimientos nuevos desde la investigación para proyectos de impacto de un problema social.

Por medio de la investigación y de sus resultados se pretende ofrecer atención a las necesidades económicas, sociales, educativas y culturales derivadas de las experiencias formativas de los estudiantes.

Preservación y difusión de la cultura

Finalmente, en cuanto a la preservación y difusión de la cultura, la FECA UJED por medio del DIIES emprenderá una importante labor de recuperación y difusión de la cultura y tradiciones que involucren a la comunidad en la que se ubica, con el fin de que sus integrantes vean reflejados sus conocimientos, filosofía, y creencias en estas actividades. De esta forma, a partir del conocimiento de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas y su inserción en la dinámica de la cultura nacional y global, se propiciará un diálogo intercultural con el resto de la sociedad mexicana.

Algunas de las líneas prioritarias que el DIIES impulsará para sustentar el desarrollo académico de la difusión y preservación de la cultura serán : la producción y difusión artística de las expresiones culturales de los pueblos originarios; la divulgación del conocimiento tradicional, científico y tecnológico; la producción de televisión y video; las radiodifusoras comunitarias; el programa editorial que rescate la producción cultural y científica de los pueblos indígenas, y la conservación del patrimonio cultural de las comunidades a través de eventos comunitarios que contribuyen a la vitalidad etnolingüística de los estudiantes; así como programas con las poblaciones indígenas como puede ser sobre la herbolaria, la silvicultura, la medicina empírica.

De igual forma, La FECA UJED y el DIIES, a través del Centro de Idiomas, deberá impulsar las lenguas de las comunidades indígenas ya que en su mayoría las universidades no han desarrollado estrategias de incorporación de las lenguas originarias de nuestro país en sus actividades formativas, ni estrategias de contacto y comunicación con los pueblos originarios de México (Casillas y Santini (2006).

En esta perspectiva, la FECA UJED se compromete a sistematizar y preservar las manifestaciones de las diversas culturas de México y a exponer, proyectar y divulgar ante la sociedad sus resultados, así como a ofrecer servicios pertinentes que propicien un beneficio recíproco entre la universidad y la sociedad tendiente a fortalecer la cultura y el desarrollo nacional.

Estrategias formativas

Para fortalecer la interculturalidad en el Programa Institucional de Tutorías de la FECA UJED, el DIIES deberá ofrecer servicios básicos de apoyo, tales como: orientación educativa, servicios de atención a la salud, trabajo social, asistencia psicopedagógica, bolsa de trabajo, programas de extensión universitaria, seguimiento y acompañamiento de los estudiantes indígenas hasta el término de la carrera.

Esta estrategia de acompañamiento del estudiante requiere de un tutor, quien lleva el seguimiento y la atención de los problemas de nivelación académica, personales, interpersonales y de actitudes de los estudiantes en el grupo e individualmente, a través de la implementación de programas de orientación e información efectivos, desde antes de su ingreso hasta después del egreso.

CAPITULO 10

CONCLUSIONES

La perspectiva presentada en este trabajo de investigación muestra los cambios recientes a algunas leyes mexicanas en materia de equidad y mayor acceso para los grupos indígenas en la educación superior. Dichos cambios también han sido la expresión de las demandas de importantes movimientos sociales, a las cuales el gobierno y otros organismos han respondido creando nuevas instituciones, como ha sido el caso de las universidades interculturales, aunque también lo es el de otros instrumentos de políticas públicas y otros apoyos financieros a los estudiantes.

A pesar de que las IES creadas recientemente para atender los reclamos y reivindicaciones de los pueblos originarios constituyen avances significativos y promisorios, son todavía insuficientes y escasos.

Por ello, esta “Propuesta de Cobertura a Estudiantes Indígenas hacia la Educación Intercultural en la FECA UJED” constituye un espacio de innovación tanto para la investigación académica como de la planeación política e institucional de la institución así como de la intervención pedagógica para lograr la finalidad de justicia educativa implícita en la ampliación de la demanda indígena de educación superior.

Esto presenta la oportunidad de crear un modelo de interacción cultural que permita enriquecer una visión del mundo a partir de un proceso dialógico de conocimiento con los miembros de pueblos originarios. Este enfoque representa una oportunidad de construir una epistemología distinta de la occidental. No obstante, el camino no está dado, está en construcción, por tanto, el reto es lograr la transversalización del modelo intercultural para solventar los grandes retos en aspectos tales como la pertinencia curricular, financiamiento, apoyos económicos a los estudiantes, empleabilidad de los egresados y calidad de la formación profesional.

Se plantea pasar de una institución y un sistema educativo que privilegie la inclusión y la responsabilidad social y que reivindique el reconocimiento del derecho a la identidad cultural y a la convivencia equitativa y respetuosa entre diferentes. La educación intercultural no es una medida compensatoria para comunidades excluidas, sino una alternativa educativa destinada a dotar de mayor calidad a los sistemas educativos en general (PEEI 2014-2018).

En este contexto, la FECA UJED a través del Departamento Intercultural Indígena de Educación Superior (DIIES) deberá establecer la necesidad de orientar una política institucional para incrementar la cobertura educativa con equidad, no sólo para ampliar y diversificar la oferta educativa sino para acercarla a los grupos sociales con menores posibilidades de acceso, a través del fomento a la ampliación de la oferta en zonas y regiones poco atendidas, orientada con criterios de pertinencia y calidad.

Definir un proyecto educativo que pretenda atender con responsabilidad social y con el criterio de inclusión las necesidades de educación superior de estudiantes provenientes de pueblos indígenas y de jóvenes de otros sectores sociales que se interesan en el desarrollo de estas comunidades.

En suma, la FECA UJED a través del DIIES deberá contribuir a lograr mayor equidad entre los diferentes sectores en vinculación y participación con y para la sociedad, la educación superior debe reorientarse para emprender un proceso de re-conocimiento del valor y revitalización de las lenguas y las culturas de los pueblos originarios. En consecuencia, la FECA UJED deberá establecer la promoción de las siguientes acciones educativas, como señalan Casillas y Santini (2006):

- Reducir las desigualdades y diferencias entre los distintos grupos de la población.
- Desarrollar estrategias para fortalecer el bilingüismo oral y escrito, tanto en la lengua nacional como la originaria, y fortalecer la comunicación.

- Promover la generación de un espacio de expresión e investigación para las culturas de los pueblos originarios de México, en relación con la cultura nacional.
- Promover un proceso de movimiento necesario entre una realidad multicultural y la construcción de la interculturalidad.
- Promover el desarrollo del currículo orientado hacia la interculturalidad por medio de la participación de los actores involucrados en la relación formativa (estudiantes, docentes, padres de familia, comunidad en general).
- Rescatar, a partir del enfoque educativo intercultural, la noción de comunidad y de su papel en la construcción de una nueva realidad.
- Promover la perspectiva de la acción intercultural en espacios educativos a través de la definición de una vocación formativa regional y del establecimiento de un diálogo intercultural orientado a beneficiar a las poblaciones que las sustentan.

Instrumento de Expectativas Profesionales Estudiantes Indígenas

Este cuestionario tiene como objetivo principal conocer sus expectativas profesionales en estudiar una carrera en las áreas económico administrativas por lo que requerimos responda las siguientes preguntas con la mayor sinceridad. Los resultados se manejarán **CONFIDENCIALMENTE**.

	Contador Público:	Licenciado en Administración:	Licenciado en Economía:	Otra carrera:
Sexo:	Edad:	Etnia:	Región:	
1.	Ingresar a la Universidad Juárez del Estado de Durango es un logro.			1 2 3 4 5 6
2.	La universidad tiene en cuenta las particularidades de los alumnos/as de las comunidades y necesidades indígenas.			1 2 3 4 5 6
3.	Este espacio universitario servirá para la inclusión social respetando las diferencias culturales.			1 2 3 4 5 6
4.	Una titulación universitaria permitirá ascender en el trabajo.			1 2 3 4 5 6
5.	Una titulación universitaria permitirá conseguir un buen empleo.			1 2 3 4 5 6
6.	Una carrera universitaria es posible para mi situación económica.			1 2 3 4 5 6
7.	Una carrera universitaria ampliará mis conocimientos.			1 2 3 4 5 6
8.	Una carrera universitaria me permitirá ganar dinero para satisfacer mis necesidades.			1 2 3 4 5 6
9.	Mis padres consideran que el estudio de una carrera universitaria es lo mejor para mí.			1 2 3 4 5 6
10.	Una carrera universitaria me permitirá trabajar en empresas o negocios y ofrecer mis servicios.			1 2 3 4 5 6
11.	Una carrera universitaria me facilitará tener el trabajo que quiero.			1 2 3 4 5 6
12.	Una carrera universitaria me permitirá tener mayores expectativas laborales.			1 2 3 4 5 6
13.	Me siento capaz de realizar estudios universitarios.			1 2 3 4 5 6
14.	Me siento capaz de incluirme en una institución de educación superior.			1 2 3 4 5 6
15.	Me siento capaz de desarrollar habilidades de estudio.			1 2 3 4 5 6
16.	Me siento capaz de responder a las expectativas de una Institución de Educación Superior			1 2 3 4 5 6
17.	Me siento capaz de responder a mis propias metas y retos.			1 2 3 4 5 6
18.	Me siento capaz de colaborar en el trabajo escolar.			1 2 3 4 5 6
19.	Me siento responsable y capaz para la toma de decisiones.			1 2 3 4 5 6
20.	Me siento capaz de desarrollar el respeto hacia las personas.			1 2 3 4 5 6
21.	Me siento capaz de superarme constantemente.			1 2 3 4 5 6
22.	Me siento capaz de comunicarme correctamente de manera verbal y escrita.			1 2 3 4 5 6
23.	Me siento capaz de trabajar en equipo.			1 2 3 4 5 6
24.	Me siento capaz de manejar adecuadamente las relaciones humanas.			1 2 3 4 5 6
25.	Me siento capaz de analizar y sintetizar información.			1 2 3 4 5 6
26.	Me siento capaz de aplicar los conocimientos adquiridos.			1 2 3 4 5 6
27.	Me siento capaz de aplicar matemáticas aplicadas.			1 2 3 4 5 6
28.	Me siento capaz de comprender el inglés básico.			1 2 3 4 5 6
29.	Me siento capaz de desarrollar la lectura y redacción.			1 2 3 4 5 6
30.	Me siento capaz de usar las tecnologías de información.			1 2 3 4 5 6

Fuente: Moreno, M.L. (2019)

BIBLIOGRAFÍA

Abdallah, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona: Idea Books.

Aguado, M. T. (1991). Lecturas de pedagogía diferencial. En Jiménez, M. (Coord.). *Seminario de Educación Multicultural*. Veracruz, Madrid: Dykinson, p.89-104

Aguado, T. (2004). Educación intercultural. La ilusión necesaria. *En Aula Intercultural*.
Obtenido en www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=646

Antolinez, I. (2011) Contextualización del significado de la educación intercultural a través de una mirada comparativa: Estados Unidos, Europa y América Latina, en *Papeles del Centro de Estudios sobre la Identidad Colectiva (CEIC)*, Vol. 2011/2, Nº 73.
Obtenido en: <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/73.pdf>

Arancibia, M. Guerrero D., Hernández, V., Maldonado, M. y Román, D. (2014). Análisis de los significados de estudiantes universitarios indígenas en torno a su proceso de inclusión a la educación superior. *Psicoperspectivas*, 13(1), 35-45. Recuperado desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy, en Albert Bandura (Ed.). *Self-efficacy in Changing Societies*. Nueva York: University of Cambridge.

Bandura, A. (1999). Autoeficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual. Madrid: Desclée de Brouwer.

Bereiter, C. y Engelman, S. (1966). *Teaching disadvantage children in the pre-school*. Nueva York: Prentice Hall.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (1993). Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación. Obtenido en <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/>.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2003). Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, Diario Oficial de la Federación. Obtenido en info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/147/.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, Diario Oficial de la Federación (2003). Obtenido en www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/262.pdf.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2012). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México.

Casillas, M. y Santini, L (2006). Universidad Intercultural. Modelo Educativo. México: Coordinación de Educación Intercultural y Bilingüe.

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (2014). Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014 – 2018. México: CDI

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/>.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2012). Última Reforma DOF 09-02-2012.

Czarny, G. (2008). Pasar por la escuela. Indígenas y procesos de escolaridad en la Ciudad de México, Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.

- Czarny, G. (2010). Jóvenes indígenas en la Universidad Pedagógica Nacional. Relatos de experiencias en la educación Superior, Revista ISEES, núm. 7, pp. 39-59. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3777549.pdf>
- De la Peña, G. (2002). Educación indígena. Consideraciones críticas. *Sinéctica* No. 20 pp. 46-53.
- Díaz-Polanco, H. (2006) Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia. México, Siglo XXI.
- Dietz, G. (2004). Del multiculturalismo a la interculturalidad: evolución y perspectivas. *Cuadernos IAPH. Patrimonio inmaterial, Multiculturalidad y Gestión de la diversidad* pp. 27 – 47. Universidad de Granada.
- Dietz, G., Mateos, L., Jiménez, y Mendoza, G. (2009) Estudios interculturales: una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana. *Sociedad y Discurso*, núm. 16, pp. 57-67. Universidad Aalborg, Dinamarca.
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes, cpu-e, vol. 1, núm. 1. Disponible en: www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/Dubet.pdf
- Durin, S. (2007). ¿Una educación indígena Intercultural para la ciudad? El departamento de educación indígena en Nuevo León. *Frontera Norte*, año/vol 19, número 038. pp. 63-91
- Fornet-Betancourt, R. (2002) *Filosofía e interculturalidad en América Latina: intento de introducción no filosófica. Interculturalidad, Sociedad Multicultural y Educación Intercultural*. México: IIZ-DVV y CEAAL.

Fornet-Betancourt, R. (2009) Interculturalidad en procesos de subjetivación. Reflexiones de Raúl Fornet Betancourt. Consorcio Intercultural. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. SEP.

García, J.A. y Goenechea, C. (2009). *Educación Intercultural. Análisis de la situación y propuesta de mejora*. Vizcaya: Wolters Kluwer.

Gimeno, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. (II). *En Aula e Innovación Educativa*, 82.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (4a ed.). México: McGraw-Hill.

INEE (2017). Breve panorama educativo de la población indígena. Día Internacional de los Pueblos Indígenas. México: autor.

Kaluf F., C. (2005). Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula. Santiago: OREALC/UNESCO.

Kroch, A. y Labov, W. (1972). Linguistic Society of America: resolution in reponse to Arthur Jensen (1969). En *Linguistic society of Americanbulletin* (March). Washington: Linguistic Society of America.

Lavob, W. (1985). La lógica del inglés no estándar. *Revista de Educación y sociedad*, 4 (pp 147-170).

Martín, L. y Mijares, L. (2007). Voces desde el aula. Etnografía de la escuela multilingüe. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE. Martín, E. y Mauri, T. (coords.) (1997). La atención a la diversidad en la Educación Secundaria. Barcelona: ICE/Horsori

OIT. (1989). Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Obtenido en www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/62_sp.htm.

Olivé, L. (2004). *Interculturalismo y Justicia Social*. Universidad Nacional Autónoma de México. México: UNAM.

ONU. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Obtenido en www.unhchr.ch/udhr/lang/spn.htm.

ONU. (1965). Convención internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, en www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/d_icerd_sp.htm.

ONU (1981). Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Obtenido en www.cdi.gob.mx/derechos/vigencia/pacto_internacional_derechos_civiles_politicos.pdf.

ONU. (2006). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Obtenido de www.servindi.org/pdf/ONU_Dec_Pi.pdf.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2001). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). La educación, tema central de la Agenda 2030. La educación transforma vidas. Francia: UNESCO.

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Diario Oficial de la Federación. 20 de mayo de

2013. Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/compila/pnd.htm>.
- Sáez, R. (2001). La educación intercultural en el ámbito de la Educación para el Desarrollo Humano Sostenible. *Revista Complutense de Educación* Vol. 12 Núm. 2 (2001) 713-737. ISSN: 1130-2496.
- Saraví, G. (2010). Juventud indígena en México: tensiones emergentes para el análisis y las políticas públicas, Aquí Estamos. *Revista de Exbecarios Indígenas del IFP-México*, vol. 7, núm. 13. Disponible en: <http://ford.ciesas.edu.mx/downloads/Revista13.pdf>.
- Segura, C.M y Chávez, M.E. (2016). Percepciones y expectativas sobre los estudios profesionales entre estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, RMIE*, Vol. 21, Num. 71, pp. 1021-1045
- SEP. (2001). Acuerdo de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. Obtenido de <http://eib.sep.gob.mx>.
- SEP- CGEIB (2014). Programa Especial de Educación Intercultural. Obtenido de <http://eib.sep.gob.mx>
- SEP-INALI. (2003). Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. Obtenido de <http://www.inali.gob.mx/atribuciones.html>.
- Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (2004). *Experiencias innovadoras en educación intercultural*, 1. México, D.F.: SEP-DGEIB.
- Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (2006). *Experiencias innovadoras en educación intercultural*, 2. México,

D.F.: SEP-DGEIB.

Schmelkes, S. (2003). Educación Intercultural. Reflexiones a la luz de experiencias recientes. *Sinéctica* No. 23, Pp. 26 – 34

Schmelkes, S. (2004) La Educación Intercultural: Un campo en proceso de consolidación. *Revista mexicana de investigación educativa*, Año 9, Num. 20. Pp. 9-13.

Sustainable Development Solutions Network (SDSN). (2017). *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector*. Australia: New Zealand and Pacific Edition.

UNESCO (2009). Conferencia Mundial sobre Educación Superior. *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

UNESCO (1960). Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Obtenido en www.unhcr.ch/spanish/html/menu3/b/d_c_educ_sp.htm.

UNESCO. (1966). Declaración de Principios de la Cooperación Cultural Internacional, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Obtenido en www.unhcr.ch/spanish/html/menu3/b/n_decl_sp.htm.

UNESCO. (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Obtenido de <http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric01documentos02.htm>. Vázquez, S. & Daura, F. (2013). Auto-regulación del aprendizaje y rendimiento académico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 305-324. Recuperado desde <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100018>

UNESCO (2015). Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial? Paris: Autor.

UNESCO (2017). *La educación, tema central de la Agenda 2030. La educación transforma vidas.* Francia: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002472/247234s.pdf>

Velasco, S. (2012). Dos programas de acción afirmativa para estudiantes indígenas en la educación superior: el PUMC de la UNAM y el PAEIIES de la ANUIES, en Ruiz y Lara (coords.) Experiencias y resultados de acción afirmativa con estudiantes indígenas de Educación Superior en México, Perú, Colombia y Brasil, Xalapa: ANUIES/Universidad Veracruzana, pp. 55-78.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la Educación.* Perú: Unicef/Ministerio de Educación.

Walsh, C. (2010) "Interculturalidad crítica y educación intercultural" en Construyendo Interculturalidad Crítica. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, Bolivia.

Wolters, Ch. (2004). Advancing achievement goal theory: using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition and achievement, *Journal of Educational Psychology*, vol. 96, núm. 2, pp. 236-250.

Zimmerman, B. y Kitsantas, A. (2005). Homework practice and academic achievement.

The mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs", *Contemporary Educational Psychology*, vol. 30, núm. 4, pp. 397-417



UJED
UNIVERSIDAD JUÁREZ
DEL ESTADO DE DURANGO

