
INICIATIVAS PARA EL ACCESO DE LA POBLACIÓN INDÍGENA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. PEQUEÑOS PASOS EN UN LARGO CAMINO

JUAN CARLOS SILAS CASILLAS

RESUMEN

Este escrito presenta una panorámica general acerca de las iniciativas que se han planteado en México para proveer servicios educativos a la población indígena. La primera parte se enfoca en el concepto de “indio” y población indígena. La segunda parte presenta un panorama general de los proyectos o programas desarrollados en el nivel de educación superior dirigidos a proveer oportunidades de acceso a este mismo nivel de educación para las comunidades indígenas. El tercer segmento utiliza la taxonomía propuesta por Dietz y García (2006) para el análisis de estos programas y propone algunas ideas para el fortalecimiento de los programas que buscan apoyar la educación intercultural.

PALABRAS CLAVE: indígena, educación superior, educación intercultural, población, universidades.

MÉXICO, EL INDIO Y LA POBLACIÓN INDÍGENA

Desde una perspectiva histórica México ha atravesado diferentes fases en su relación con sus grupos étnicos originales. El proceso puede ser resumido como un paso del silencio a la perplejidad y de la perplejidad al reconocimiento. La primera fase fue de silencio e invisibilidad de las identidades étnicas. Los miembros de los diferentes grupos étnicos fueron etiquetados como “indios” y no tenían reconocimiento oficial o social, sus voces no eran escuchadas y su riqueza cultural era ignorada. La segunda fase fue de sorpresa debido al “descubrimiento” del conocimiento y riqueza cultural que desarrollaron. Científicos y especialistas presionaron para lograr el reconocimiento social y gubernamental acerca del valor de las prácticas y conocimientos de los grupos

étnicos. La última fase es la del reconocimiento, en la cuál la sociedad comenzó a distinguir (al menos retóricamente) la importancia de la diversidad aportada por los grupos étnicos, principalmente descrita como una forma peculiar y distinta de comprensión y comunicación.

La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), pieza clave en el establecimiento y operación de las Universidades Interculturales (UIs), ha hecho notar que todavía existe una percepción tradicional peyorativa sobre la población indígena. Esta percepción se puede resumir como que hay un grupo de gente con serias desventajas culturales que han sido oprimidas y han tenido una vida de marginalización constante y miseria que limita su reconocimiento e integración a la sociedad.

El criterio establecido para dilucidar quién es indígena consiste en hablar otro lenguaje que no sea español, siendo este lenguaje pre-colombino (Zolla y Zolla, 2004). Este criterio tiene limitantes porque “alguien puede tener padres indígenas y ser educado en una cultura indígena pero no ser considerado indígena si no aprendió el lenguaje indígena en casa” (Ramírez, 2005, p. 8, citado por Flores, 2007). De acuerdo con este criterio lingüístico, en el 2005, había más de seis millones de “indios mexicanos” de 5 años de edad o más (6’011, 202), los cuáles representaban el 6.7% del total de la población nacional de 5 años de edad o más. Datos oficiales muestran que la proporción relativa de la población indígena ha ido disminuyendo del 16% en 1930 al 6.7% de la actualidad.

RESPUESTAS A NECESIDADES EDUCATIVAS DE LAS POBLACIONES INDÍGENAS

Datos del gobierno federal resaltan un problema: Mientras que 45% de los jóvenes con edad escolar (19-23 años) provenientes de un alto nivel económico urbano están inscritos en educación superior, hay 11% de un bajo nivel económico urbano, 3% provenientes de un bajo nivel económico rural; no hay una datos acerca de la proporción de jóvenes de poblaciones indígenas pero es

razonable concluir que es menos del 1% (Poder Ejecutivo Federal, 2001 citado por Schmelkes, 2003). A pesar de la desventaja importante, los estudiantes indígenas están obteniendo más y más educación básica, la cuál se traduce en la gran demanda de escuelas con educación superior, lo cuál se traducirá inevitablemente en una demanda mayor de educación superior. En el trabajo en extenso se presentarán detalladamente las iniciativas desarrolladas por las instituciones y programas que a continuación se enlistan.

- Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIS).
- UNAM. México Nación Multicultural.
- Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).
- Universidad Comunitaria de San Luis Potosí (UCSLP).
- Universidad Indígena Intercultural Ayuuk (CEA-UIIA).
- Las Universidades Interculturales.
 - Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM).
 - Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH).
 - Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET).
 - Universidad Veracruzana Intercultural (UVI).
 - Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP).
 - Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM).
 - Universidad Intercultural del Estado de Guerrero (UIEG).
 - Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo (UIMQR).
 - Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM).

LAS OPORTUNIDADES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA POBLACIÓN INDÍGENA EN MÉXICO

Didou (2006) señala que fue hasta los años 90 cuando hubo un desarrollo en la provisión de educación superior a las comunidades indígenas. Las intervenciones fueron principalmente de programas de licenciatura diseñados explícitamente para la elite de las comunidades indígenas que debían convertirse en defensores de la cultura dominante y ayudar a sus comunidades a comprender mejor la cultura dominante de México, sin embargo, el paso del tiempo ha traído nuevos modelos. De acuerdo a Dietz y García (2006) se puede encontrar nueve modelos para el análisis de la educación intercultural.

1. Modelo de Asimilación

Busca proveer educación a individuos para facilitar su adaptación a las condiciones existentes en la sociedad. Buscan transformarlos en un “tipo apropiado de ciudadanos”. La cultura original es irrelevante pues propone asimilarlos dentro de la cultura dominante. Esta perspectiva fue evidente en México en el nivel de educación básica durante la mayor parte del siglo XX y, en una manera puede ser visto en los programas de preparación a maestros para la población indígena. Ésta asumió que los profesores serían cruciales para catalizar la asimilación de las comunidades indígenas dentro de la cultura dominante.

2. Modelo compensatorio (llamado también “multiculturalismo liberal”)

Usualmente desarrollados pensando en los migrantes buscando ayudarlos a superar sus desventajas culturales y lingüísticas. En lugar de ignorar las diferencias entre grupos o individuos, estos programas ven las diferencias como “patologías” que tienen que ser toleradas transitoriamente. Los individuos son asumidos como gente que necesita ayuda para deshacerse de su cultura y asimilar dentro de la perspectiva dominante. No aparecen oficialmente como parte de la intervención intencional de la educación superior en México.

3. Modelo pluralista

Basado en la idea de que las diferentes comunidades tienen el derecho de recibir educación especial. Esta perspectiva provee el ambiente apropiado para sentimientos positivos hacia las diferencias culturales. Esta idea suena bien; sin embargo la cultura dominante tiene un papel hegemónico. Esta perspectiva asume que las únicas diferencias sociales son lingüísticas y culturales y rechaza que las inequidades sociales están incrustadas en las diferencias culturales.

4. Modelo bilingüe/bicultural

Este modelo es como una concesión oficial a las identidades sub-nacionales. La principal limitación de este modelo es que confunde la diversidad lingüística con la diversidad cultural. Esta situación está muy presente en el caso mexicano desde que la “forma oficial” de determinar el estatus indígena es la lengua hablada a pesar de la identidad que la persona escoge o sus prácticas culturales.

5. Modelo de tolerancia (entendimiento intercultural)

Promueve la tolerancia y el respeto a través de valores de enseñanza. Está dirigido a desarrollar algún tipo de “ética de tolerancia” y pedagogía de la diferencia. El currículo bajo este modelo es uno que integra cursos y conferencias sobre diferencias culturales al currículo de la cultura dominante más como un camino que como un entretejido real de moda. El principal ejemplo de esta perspectiva es la creación y operación del programa México Nación Multicultural de la UNAM en su parte docente.

6. Modelo antirracismo

Se centra en las comunidades minoritarias o individuos como los depositarios del rencor de los ciudadanos de la cultura dominante. Al mismo tiempo reconoce que las minorías son un producto del diseño de políticas inadecuadas y estructuras sociales impermeables. La principal limitación de este modelo es

que su alcance racionaliza el racismo y da un sentido como de “explicación” científica de su origen y manifestación, otorgando al racismo una racionalización sólida ilustrativa de sus prácticas.

7. Modelo de empoderamiento (Empowerment)

Aunque este modelo es frecuentemente utilizado puede ser descrito como reactivo. La retórica oficial establece que todas las diferencias tienen un importante rol en la sociedad y dirige al énfasis de la riqueza que las minorías pueden proveer. Una práctica bien conocida es la “acción afirmativa” la cuál da a los ciudadanos no pertenecientes a la cultura dominante con ranuras de atención escolar de participar en la comunidad de vida. Además de otorgar becas, se puede decir que este alcance influye en la creación de algunas universidades indígenas o interculturales. Los casos específicos de la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) en Sinaloa y la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM) son puntos principales en este tema. Ambas fueron creadas con una perspectiva reivindicadora.

8. Modelo de transformación

Este modelo busca los mecanismos que van más allá de los logros de la “acción afirmativa” y evita los riesgos que resalten las diferencias como parte esencial de la relación entre la perspectiva de la cultura dominante y los grupos minoritarios. Los programas o proyectos bajo este alcance no deberían estar dirigidos a los ciudadanos no pertenecientes a la mayoría sino a los ciudadanos en general. La principal idea es ayudar a deconstruir las perspectivas de opresión o exclusión de la mayoría (McLaren, 1995).

9. Modelo Interactivo

Este modelo busca el aprendizaje intercultural a través de aprendizajes complejos. Comparte características con el modelo de transformación, pero profundiza la noción de minorías que otorgan poderes al tiempo que acentúa

de tener la escuela como la principal plaza para el desarrollo del entendimiento intercultural. Este modelo intenta influir en el campo de todos tipos de culturas y formas de entendimiento. La retórica oficial de las universidades interculturales está unida a esta perspectiva aunque ésta comparte conceptos y prácticas con el modelo de transformación.

El uso de la taxonomía de Dietz y García (2006) para el análisis de la intervención en la educación superior de México para la población indígena puede ser útil y dar un mapa de los programas desarrollados e implementados.

| Modelo | Intervención en México |
|--|--|
| Modelo de Asimilación | Programas de preparación para maestros durante el siglo XX |
| Modelo Compensatorio (también llamado "multiculturalismo liberal") | Programas de preparación para maestros durante el siglo XX |
| Modelo Pluralista | Instituto Nacional Indigenista / Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas |
| Modelo bilingüe / bicultural | Instituto Nacional Indigenista / Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas – Censo Bureau CIESAS Programas Lingüísticos |
| Modelo de tolerancia (entendimiento intercultural) | Componente de enseñanza México Nación Multicultural de la UNAM CIESAS Programas Lingüísticos |
| Modelo antirracismo | Componente de enseñanza México Nación Multicultural de la UNAM |
| Modelo de Empowerment | Programa Caminos a la educación superior (ANUIES - Ford Foundation) Componente beca/tutoría México Nación Multicultural de la UNAM PRONABES programa de becas UAIM – UIIM |
| Modelo de transformación | Universidades Interculturales |
| Modelo Interactivo | Universidades Interculturales |

Bajo este marco de análisis, las universidades interculturales (UIs) están ubicadas en taxonomías de modelos más interactivos. En este sentido, las UIs buscan balances entre la cultura dominante y el conocimiento tradicional en bases más igualitarias, sin embargo, es claro que enfrentan retos y desafíos.

REALIDADES Y RETOS DE LAS UNIVERSIDADES INTERCULTURALES

Los argumentos detrás de la creación de las Universidades Interculturales están principalmente relacionados con la importancia del desarrollo simultáneo de las comunidades y los individuos. Esta retórica dual deja de lado el discurso abstracto de la promoción del desarrollo económico a través de la profesionalización de la ciudadanía o la idea de compensar a la población indígena por años de exclusión y se concentra en la necesidad de fortalecer la vida en el interior de las comunidades.

Algunos de los argumentos a favor de la creación de universidades interculturales son:

- Provee educación superior a las comunidades marginadas y que no han recibido servicios educativos. En este sentido, es un buen uso del dinero público porque este tipo de instituciones están ubicadas en comunidades que tienen una gran población indígena y empobrecida y que no han podido acceder a la escuela.
- Este tipo de instituciones reivindica la cultura original y genera un entorno apropiado para la discusión y análisis del conocimiento tradicional. En este tipo, ellas constituyen un espacio muy importante de diálogo entre el conocimiento occidental dominante y el tradicional.
- Las universidades interculturales están muy unidas a las comunidades en las que están ubicadas y a sus habitantes. En este sentido, estas instituciones atienden las necesidades de la comunidad y generan sinergias para cementar el compromiso de los habitantes de las comunidades en aras del mejoramiento de la comunidad.
- Al estar arraigadas en la cultura de la comunidad de origen de los estudiantes, las UIs proporcionan un ambiente cálido a los estudiantes indígenas, lo que influye fuertemente en el índice de logro.
- Un argumento adicional a favor de las instituciones interculturales es que ellos educan talento local y previene a jóvenes estudiantes de dejar la

comunidad. En este sentido estas instituciones están combatiendo la “fuga de cerebros”.

Las instituciones interculturales también tienen detractores, que tienen argumentos en contra de ellas. Algunos de los argumentos frecuentemente encontrados son:

- Las instituciones de educación superior en México ya son interculturales, puesto que su matrícula integra estudiantes de muchas procedencias y no hay necesidad de crear “un nicho” para un conocimiento específico en el currículo.
- Una ligera variación de la idea anterior: el sistema de educación superior pública tiene suficiente capacidad para aceptar estudiantes y en este sentido sería mejor el uso de recursos para aumentar la capacidad de las instituciones existentes.
- Los requisitos académicos para entrar a la institución y el modelo académico son demasiado laxos, provocando con esto la provisión de educación de baja calidad.
- Las universidades interculturales son instituciones que ponen a los estudiantes en un sistema figurado que perpetúa la severidad de las condiciones de vida en sus comunidades. Una especie de benevolencia que no fomenta el rigor y sólo alienta la autocomplacencia.

Todas las nuevas instituciones tienen retos, y las universidades interculturales no son la excepción. Después de una revisión cuidadosa de la operación de estas instituciones y entrevistas a directores de la CGEIB y autoridades, académicos y estudiantes de la Universidad Veracruzana Intercultural, la Universidad Autónoma Indígena de México y la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo, es razonable llegar a la conclusión que las universidades interculturales enfrentarán retos en: a) su operación académica

(principalmente en obtener personal de enseñanza calificado), b) el proceso de admisión para fortalecer el perfil de los estudiantes que están recibiendo y c) hacer más eficiente el proceso de tutoría, principalmente porque la falta de experiencia del personal responsable de la tutoría para manejar las necesidades complejas de los estudiantes y tienden a mezclar las necesidades de los estudiantes pobres con alumnos de bajo desempeño y aprendices indígenas.

Como idea final, es importante resaltar que después de cuatro años en operación y la experiencia de nueve lugares, las universidades interculturales son, de hecho, un mecanismo para aumentar las oportunidades de acceso a la educación superior para las poblaciones marginadas de México y al mismo tiempo constituyen un mecanismo para socializar y analizar el conocimiento tradicional y fomentar un diálogo académico informado sobre el conocimiento y la mejor manera de dirigirlo. En este sentido, las universidades interculturales parecen ser un mecanismo para ampliar el desarrollo académico de la juventud en entornos indígenas y podrían convertirse en un poderoso mecanismo para la equidad social.

BIBLIOGRAFÍA

- Bracho, T. (2005). *Evaluación del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior 2001-2004*. México: ANUIES.
- Casillas, M. y Santini, L. (2006). *Universidad Intercultural: Modelo Educativo*. México: SEP.
- Consejo Nacional de Población (2005). *Proyecciones de indígenas de México y de las entidades federativas 2000-2010*. Consultado 15 de enero de 2008. <http://www.conapo.gob.mx/00cifras/indigenas/Proyindigenas.pdf>
- Didou, S y Remedi, E (2006). *Pathways to higher education: Una oportunidad de educación superior para jóvenes indígenas en México*. México, D.F.: ANUIES.
- Dietz, G. y García, S. (2006). Multiculturalismo e interculturalidad. en H. Muñoz. *Lenguas y Educación en Fenómenos Multiculturales*. México D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana/ Universidad Pedagógica Nacional.
- Flores-Crespo, P. (2007). Ethnicity, identity and educational achievement in Mexico. *International Journal of Educational Development*, 27, pp. 331-339

-
- Hernes, G. (2004). *Planning for diversity: education in multi-ethnic and multicultural societies*. París: UNESCO.
- INEGI (2004). *La Población Indígena en México*. Aguascalientes: INEGI
- Lomnitz, C. (1999) *Modernidad indiana: 9 ensayos sobre nación y mediación en México*. Mexico D.F.: Planeta.
- McLaren, Peter (1995). *Critical Pedagogy and Predatory Culture*, Nueva York: Routledge
- Montemayor, C. (2008). *Los Pueblos Indios de México. Evolución histórica de su concepto y realidad social*. México D.F.: Debolsillo
- Muñoz-Izquierdo, C. y Villarreal, G. (2005). *Un marco referencial para integrar los efectos educativos de los programas compensatorios*. Presentado en "Conference on Poverty and Poverty Reduction Strategies: Mexican and International Experience", Kennedy School of Government, Harvard University y EGAP-ITESM, enero 19-21, Monterrey, Nuevo León, México.
- Presidencia de la República (2001). *Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2001-2006*. México D.F.: Gobierno de México.
- Ramírez, A. (2005). *Pobreza, desarrollo humano y pueblos indígenas en México, 1989-2002*. Trabajo presentado en el seminario de investigación del departamento de economía. Universidad Iberoamericana, México.
- Secretaría de Educación Pública (2007). *Red de Universidades Interculturales*. Recuperado el día 27 de mayo de 2007 de la página de Internet: <http://eib.sep.gob.mx/index.php?seccion=41&id=324>.
- Schmelkes, S. (2005). *Educación Superior Intercultural el Caso de México*. Recuperado 15 de agosto de 2007 de <http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/indigenas/informes/mexico/09%20%20La%20educ.%20sup.%20indígena%20en%20Méx.%20Silvia%20Schmelkes.pdf>
- Warman, A. (2003). *Los indios mexicanos en el umbral del milenio*, México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Zolla, C. y Zolla, E. (2004). *Los Pueblos Indígenas de México. 100 preguntas*. Colección La Pluralidad Cultural de México. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.