

La calidad educativa desde la perspectiva de la inclusión

Educational quality from the perspective of inclusion

Ensayo

María Alejandra Marcelín Alvarado¹
thetan.m11@gmail.com

Elsa María Díaz Ordaz Castillejos²
elsamara56@gmail.com

Fernando Lara Piña³
infaciem@hotmail.com

Resumen

El propósito de este trabajo es exponer las políticas internacionales y nacionales que promueven una educación de calidad y que, por tanto, otorgan derechos educativos a los jóvenes indígenas. También se presenta el caso de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), localizada en uno de los estados del sureste mexicano con los más altos índices de población indígena y de marginación social. Para atender esta problemática se requiere adaptar tales políticas al contexto político, económico y sociocultural de cada una de las Facultades y Escuelas de

Abstract

The purpose of this paper is to present international and national policies that promote quality education and, therefore, grant educational rights to indigenous youth. Also presented, it's the case of the Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) located in one of the states in the southeast region of Mexico with the highest percentages of indigenous population and social marginalization. In order to address this problem, it is necessary to adapt such policies to the political, economic and sociocultural space occupied by each of the faculties and schools of the already mentioned educational

¹ Maestra en Desarrollo Familiar y estudiante de Doctorado en Estudios Regionales en la Universidad Autónoma de Chiapas, México.

² Doctora en Lingüística por la Universidad de Santiago de Compostela. Docente-investigadora del Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas, México.

³ Doctor en Lingüística por la Universidad de Santiago de Compostela. Docente-investigador del Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas, México.

la ya mencionada institución institution.
educativa.

Palabras clave: Política educacional,
Derechos culturales, Calidad de la
educación.

Keywords: Educational policy,
Cultural rights, Educational quality.

Introducción

La calidad educativa ha sido objeto de interés para los organismos internacionales, a partir del incremento de la cobertura educativa, y ante la necesidad de formar suficientes recursos humanos para sostener el desarrollo económico de los países durante el desarrollo industrial (Edwards, 1991).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2000) refiere que es un compromiso mundial ofrecer educación de calidad a *todos* los niños, jóvenes y adultos. El problema se presenta cuando se intenta definir el concepto de calidad educativa, ya que no es una noción con significado unívoco y otras veces explícito. Existen formas distintas e incluso antagónicas de entender la calidad, desde conceder a las personas la oportunidad para el desarrollo de su autonomía personal, juicio y capacidad de independencia, hasta promover su pronta y eficaz adaptación a la demanda del mercado laboral (Fuentes, 2002).

La ambigüedad de esta expresión, en consecuencia, ha generado una diversidad de políticas públicas como diferentes tipos de prácticas sociales. Por tal motivo, Fuentes (2002) concluye que el acuerdo en torno a que la educación debe ser de calidad es solo aparente.

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 1995), la calidad educativa tiene como meta fundamental asegurar “a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta” (pág. 22). Al ser el acceso a la educación un derecho universal, se han efectuado convenciones en las que se han tomado acuerdos a partir del análisis de las causas de la discriminación e inequidad

que enfrentan aquellos que viven en situaciones de mayor vulnerabilidad y marginalidad, entre otros, los pueblos originarios (UNESCO, 2000). El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2015 y 2016) informa que en México, los territorios habitados por estos grupos presentan los más altos índices de rezago social y marginación.

En los siguientes apartados, se analizará el concepto de calidad vinculado al de inclusión educativa en materia de derechos indígenas. No basta con promover el acceso al sistema educativo, es imprescindible fomentar prácticas que promuevan la equidad y el reconocimiento por la otredad indígena en los contextos escolares. También se darán a conocer algunas políticas públicas diseñadas para promover los derechos educativos de los jóvenes indígenas en el contexto internacional, nacional y estatal. Finalmente, se expondrá el caso de la UNACH —institución de nivel superior más antigua del estado⁴ de Chiapas, México, y una de las que tiene mayor cobertura educativa—, con respecto a la adaptación de las políticas internacionales, nacionales y estatales al *Proyecto académico* (UNACH, 2015) de la actual administración.

La calidad educativa y la inclusión

Fuentes (2002) comenta que la educación de calidad debe considerar dos espacios diferentes, en los cuales se produce la formación escolar. Por una parte, los contenidos y prácticas deliberadas que se dan en los planteles escolares, expresadas en los programas y en los materiales de estudio. Por otra, el aprendizaje implícito que se da a partir de las prácticas sociales y, por ende, las relaciones jerárquicas dentro de la institución. Si ambos elementos no coinciden, no se producen efectos educativos de calidad. No se puede reconocer el derecho a la educación que es el derecho a aprender a lo largo de la vida (Blanco, 2008); también se visibiliza una inconsistencia entre el aprender a ser, aprender a conocer, aprender

⁴ El estado o entidad federativa es la parte integrante de la Federación (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2017)

a hacer y aprender a convivir, los cuatro pilares de la educación en el siglo XXI (UNESCO, 2013).

En este mismo sentido, Blanco (2008) explica que, desde la perspectiva de la inclusión, la calidad educativa implica un equilibrio entre excelencia y equidad. No se puede hablar de calidad cuando sólo un número reducido de estudiantes aprende lo indispensable para participar en la sociedad y desarrollar su proyecto de vida. Equidad significa proveer de ayuda y de recursos indispensables para que las personas estén en igualdad de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas y de aprender a niveles de excelencia, esto con el propósito de que la educación no *reproduzca* las desigualdades de origen de los estudiantes ni condicione sus opciones de futuro. No se alude a la integración de los alumnos haciéndoles converger en un mismo establecimiento escolar sino, más bien, a su *inclusión al conocimiento válido* de la sociedad del conocimiento. Para lograr dicho objetivo, se sugiere iniciar la transformación de los sistemas educativos y de las escuelas para que estos sean capaces de atender la diversidad de necesidades de aprendizaje originadas por la procedencia social y cultural o por las características individuales de los alumnos.

A partir de este argumento se puede decir que para hablar de calidad educativa es necesario transitar hacia un sistema de profesionalización de la carrera docente así como la creación de verdaderos ambientes de aprendizaje, el fortalecimiento de la infraestructura, de los servicios básicos y el equipamiento de las escuelas (Gobierno de la República, 2013). Para lograr dicho propósito, también es necesario tomar medidas para erradicar prácticas escolares que promueven de forma explícita o sutil —o simbólica—, formas de discriminación; en caso de no ser así, estas relaciones significantes tienden a reproducirse, “eternizarse” y, tiempo después, a “naturalizarse” (Bourdieu y Passeron, 2009).

Esta tarea resulta ser muy complicada pues toda acción pedagógica ejercida por las autoridades pedagógicas (AuP), explícitamente designadas por una institución educativa, es objetivamente violencia simbólica, en tanto que impone una arbitrariedad cultural. En otras palabras, la escuela hace suya la cultura particular

de las clases dominantes —también llamadas élites simbólicas o clases de poder— ; enmascara su naturaleza social y la presenta como *la cultura objetiva*, (Bourdieu y Passeron, 2009) al rechazar así las culturas de los otros grupos sociales, las culturas de los pueblos originarios. Así pues, es posible identificar expresiones tácitas o sutiles de violencia en contextos escolares, tales como la carencia de expresiones y reflexiones en torno a la educación antirracista y programas paralingüísticos, los estereotipos, el silenciamiento de acontecimientos sociohistóricos y la preponderancia de visiones (Torres, 2000).

Cabe aclarar que lo que interpretamos como características objetivas que definen las culturas y, por tanto, las identidades de quienes conforman los grupos sociales, no son más que imágenes configuradas socialmente. De acuerdo con Bourdieu (1985), los criterios de identidad son representaciones mentales que determinan la idea que los portadores tienen sobre sí mismos o sobre los otros; estas ideas preconcebidas (prejuicios) producen cierto tipo de acción social. Esta situación resulta realmente preocupante cuando las ideas preconcebidas están marcadas por la exclusión, la marginación y el racismo que las clases dominantes imponen sobre las dominadas. Así pues, visibilizar la violencia y concientizar a la población en general de que esta es producto de las ideologías reproducidas durante centurias de manera acrítica, puede contribuir a erradicar prácticas inequitativas que impiden una educación de calidad.

La Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI, 2016) informa que el acceso a educación básica es restringido para la población indígena; las cifras de estos jóvenes matriculados en instituciones de nivel superior son aún más desalentadoras. Esta situación es crítica, ya que un alto porcentaje de la población total del estado de Chiapas pertenece al sector indígena que habita predominantemente en las regiones Norte, Frontera Sur, Selva Lacandona y Los Altos tsotsil-tseltal (CDI, 2016).

Los derechos educativos de los jóvenes indígenas: políticas públicas en el contexto internacional y nacional

Políticas internacionales del derecho educativo de los jóvenes indígenas

Uno de los temas que se discuten y analizan con mayor recurrencia por organizaciones internacionales es el derecho a la educación; de manera específica se aborda el tópico relacionado con los indígenas. La Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH, 2013) expresan la necesidad de promover, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a los derechos y libertades humanas, sin distinción de raza, color, sexo, idioma, religión u opinión política, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Toda persona tiene derecho a educación gratuita —al menos en lo concerniente al nivel elemental—. La instrucción técnica y profesional también debe generalizarse. El acceso a los estudios superiores debe ser igual para todos, sin embargo, este dependerá de los méritos propios. A partir de esta declaración se llevaron a cabo otras convenciones, en donde se definió el criterio de identidad indígena y la noción de *discriminación racial*. También se diseñaron políticas y, por tanto, proyectos y programas educativos para mejorar las condiciones de vida de los habitantes de los pueblos originarios; muchos de estos tratan el tema de inclusión.

La *Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial* (CNDH, 2012) define a la *discriminación racial* como toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, linaje, color, origen nacional o étnico que tiene por objeto o resultado suprimir o desacreditar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en cualquier dimensión de la vida pública. Una vez definida esta noción, los Estados Miembro se comprometieron a tomar medidas inmediatas y eficaces para combatir los prejuicios que conducen a la discriminación racial, especialmente en las esferas de la enseñanza, la educación, la cultura y la información.

Tiempo antes se redactó el primer instrumento que enunció los derechos de los indígenas y las obligaciones que adquieren los Estados Miembro: el *Convenio 107 sobre poblaciones indígenas y tribuales* de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1957). Este se aplica a quienes integran poblaciones tribuales o semitribuales

en los países independientes. Cabe enfatizar que este convenio los caracteriza como “menos avanzados” y promueve de manera sutil los criterios de asimilacionismo y segregacionismo.

A diferencia del Convenio 107 (OIT, 1957), su sucesor, el Convenio 169 de la OIT (OIT, 1989) aclara que la *conciencia de la identidad* indígena se considera un criterio fundamental para determinar los grupos a los que se aplican las disposiciones del convenio. Preconiza el criterio de inclusión y equidad y emplea con frecuencia los mitigadores (*softeners*) como recursos discursivos, entre otros se enuncia: “siempre que sea viable” y “cuando sea posible” (OIT, 1989).

La *Declaración universal de los derechos lingüísticos* (Comité de Seguimiento de la Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos, 1998) parte de la idea de que la situación de cada lengua es resultado de la convergencia y de la interacción de multiplicidad de factores: político-jurídicos, ideológicos e históricos, demográficos y territoriales, socio-económicos, culturales, lingüísticos y sociolingüísticos, interlingüísticos y subjetivos. En la actualidad, existe una tendencia unificadora de la mayoría de los estados a favorecer actitudes adversas a la pluralidad cultural y al pluralismo lingüístico; esto se debe al proceso de mundialización de la economía y, por tanto, al individualismo competitivo. Por ello, este convenio busca afirmar, entre otros derechos, el ser reconocido como miembro de una comunidad lingüística; el uso de la lengua en contextos públicos y privados; el relacionarse y asociarse con otros miembros de la comunidad lingüística de origen y, al igual que el Convenio 169 de la OIT (OIT, 1989), el mantenimiento y desarrollo de la propia cultura y el derecho a la enseñanza de la propia lengua y cultura.

Por otra parte, la iniciativa Educación Para Todos (EPT) es un compromiso mundial que busca dar educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. En el Foro Mundial sobre la Educación se definieron seis objetivos que debieron alcanzarse antes del 2015, entre otros, se sugiere ampliar y mejorar la atención integral y la educación de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos. También se exhorta a velar que todos los niños —en particular aquellos en situación difícil y los que pertenecen a minorías étnicas—

tengan acceso a una educación primaria completa, gratuita y de buena calidad (UNESCO, 2000). La inclusión es el principio rector de dicha iniciativa.

Por su parte, *La declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas* (UN, 2013) en el artículo 1 estipula que los indígenas tienen derecho, como pueblos o como individuos, al goce pleno de todos los derechos humanos y libertades fundamentales reconocidos en la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración de los derechos humanos (CNDH, 2013) y las normas internacionales de derechos humanos. En el artículo 14 se señala que los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar que los sistemas e instituciones docentes impartan educación en sus propios idiomas, en congruencia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje. También refiere que los indígenas tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación; por tanto, los Estados deben adoptar medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas — incluidos aquellos que viven fuera de sus comunidades— tengan acceso a la educación en su propia cultura y en su propio idioma.

Evidentemente, la comunidad internacional reconoce el estado de marginación y rezago social al que han sido sometidos los grupos indígenas. También evidencian su preocupación ante los efectos negativos que el fenómeno globalizador ha provocado sobre los pueblos originarios, en gran medida, debido a fallas en el diseño e implementación de las políticas públicas por parte de los gobiernos nacionales (Sen, 2007). En un inicio estas políticas buscaban asimilar o exterminar a la población indígena, sin embargo, revoluciones sociales a favor de estos pueblos pronto comenzaron a hacerse notar y a reclamar un trato equitativo, el respeto a sus derechos humanos y a sus prácticas culturales; a partir de estas exigencias se reformularon políticas incluyentes.

Políticas nacionales del derecho educativo de los jóvenes indígenas

A partir de los lineamientos establecidos por las organizaciones internacionales, en las reformas constitucionales se evidencian dos cambios que obligan a la

transformación del Estado y de la sociedad (Rojas, 2015): a) la prohibición a cualquier forma de discriminación y b) el derecho al desarrollo económico y social de los indígenas. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2017) estipula: “El reconocimiento de los pueblos y comunidades indígenas se hará en las constituciones y leyes de las entidades federativas, las que deberán tomar en cuenta, además de los principios generales (...), criterios etnolingüísticos y de asentamiento físico” (pág. 2). En otras palabras, el Estado, gobiernos y congresos de los estados deben establecer normas para ejercer de manera práctica los derechos consagrados en la Carta Magna, a partir de las particularidades físicas políticas, socioculturales y económicas de cada entidad.

Estos cambios se hacen evidentes mediante las estrategias propuestas en el *Plan nacional de desarrollo (PND) 2013-2018* (Gobierno de la República, 2013) — documento rector del poder Ejecutivo Federal— que establece tres estrategias transversales de observancia para las dependencias y organismos: democratizar la productividad, gobierno cercano y moderno y perspectiva de género. También decreta cinco metas: México en paz, México incluyente, México con educación de calidad, México próspero y México con responsabilidad global (Gobierno de la República, 2013).

La meta México incluyente plantea, entre otros objetivos: garantizar el ejercicio efectivo de los derechos sociales para toda la población, transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente y promover un entorno adecuado para el desarrollo de una vida digna. La meta México con educación de calidad, por su parte, busca promover políticas que cierren la brecha entre lo que se enseña en las escuelas y las habilidades que el mundo de hoy demanda desarrollar para un aprendizaje a lo largo de la vida. Las metas planteadas por el Gobierno buscan fomentar los valores cívicos, elevar la calidad de la enseñanza y promover la ciencia, la tecnología y la innovación sin excluir a ningún ciudadano, entre otras razones, por su origen étnico (Gobierno de la República, 2013).

A partir de la meta Educación de calidad, durante el presente sexenio la Secretaría

de Educación Pública (SEP, 2013) plantea seis objetivos en materia educativa: 1) asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población; 2) fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo; 3) asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa; 4) fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas; 5) promover y difundir el arte y la cultura e 6) impulsar la educación científica y tecnológica como elemento necesario para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.

También cabe mencionar la presencia de dos organismos descentralizados de la administración pública federal que han contribuido a preservar los derechos de los pueblos originarios: el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) y la CDI — antes, Instituto Nacional Indigenista—. El primero convoca a preservar las lenguas indígenas que se hablan en el país y, el segundo, orienta las políticas públicas para el desarrollo integral y sustentable de los pueblos y comunidades indígenas; promueve el respeto a sus culturas y el ejercicio de sus derechos. Algunos programas diseñados por la CDI son, entre otros, el de Derechos Indígenas y el de Apoyo a la Educación Indígena (PAEI).

Las metas nacionales están claras, sin embargo, ofrecer una educación de calidad, inclusiva y atenta a la diversidad, de acuerdo con Blanco (2008), demanda de una mayor competencia profesional de los docentes; trabajo colaborativo entre ellos, las familias y el alumnado; proyectos educativos amplios y flexibles; el desarrollo de un currículum pertinente y equilibrado en cuanto al tipo de aprendizajes; una variedad de actividades, estrategias y situaciones de aprendizaje y un clima en el que se admita y valore a todos por igual. Así pues, pese a los esfuerzos de los organismos internacionales y del Gobierno Federal, aún prevalecen enormes desigualdades; Chiapas es una de las entidades mexicanas más afectadas por la inequidad educativa, agravada en educación superior.

Políticas estatales del derecho educativo de los jóvenes indígenas

Durante muchos años la población indígena ha vivido en un estado de marginación

y exclusión; fue a partir del Movimiento Zapatista de Liberación Nacional en 1994 cuando se pactaron acuerdos, leyes y convenios entre las comunidades indígenas y el Gobierno Federal, con el propósito de garantizar un trato equitativo con respecto al resto de la población nacional. Se pactaron los Acuerdos de San Andrés Larráinzar (Gómez, 2016) y la *Ley de derechos y cultura indígenas del estado de Chiapas* (Poder Judicial del estado de Chiapas, 2014). El primero exige una educación que respete y recupere los saberes, tradiciones y formas de organización y el acceso a educación profesional que mejore sus perspectivas de desarrollo. El segundo establece un compromiso con el Estado a fin de procurar la formación bilingüe e intercultural en los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria; no se incluye la educación superior.

El *Plan estatal de desarrollo (PED) 2013-2018* (Gobierno del estado de Chiapas, 2013) informa que los indicadores de educación superior en el estado de Chiapas se encuentran por debajo de la media nacional y que este problema se agrava porque aún no se consolida el sistema de educación superior abierta y a distancia. Para atender esta problemática, plantea la necesidad de elevar la calidad en la educación superior en el estado y propone como estrategias impulsar otras modalidades y ampliar la oferta educativa en las diferentes regiones. Por su parte, la Secretaría para el Desarrollo Sustentable de los Pueblos Indígenas (SEDESPI, 2014) —documento elaborado a partir del PED (Gobierno del estado de Chiapas, 2013)— define las acciones orientadas a garantizar el ejercicio y la aplicación del derecho educativo de los pueblos y comunidades indígenas; una vez más se prioriza la atención del nivel básico.

Estas políticas públicas estatales deben ser adaptadas por las instituciones de nivel superior a partir de un diagnóstico apropiado. Para ello se debe dimensionar el tiempo que requieren para el cumplimiento de los objetivos, la localización física de la universidad, la infraestructura disponible, la edad, la condición económica y social de quienes solicitan el servicio y el contenido de los programas y planes de estudio. También se hace necesario un proceso de evaluación permanente que permita detectar problemas durante la implementación de los proyectos.

Políticas del derecho educativo de los jóvenes indígenas: el caso de la UNACH

La UNACH (2015) se rige bajo los principios universales que norman el desarrollo de las instituciones públicas de educación superior; entre otros, de libertad, justicia, pluralidad, tolerancia y equidad. Fue fundada en 1975 bajo una política descentralizadora a partir del movimiento estudiantil de 1968 y actualmente tiene presencia en 13 de las 15 regiones socioeconómicas del estado. Su apertura respondió a la demanda de sectores económicos medios y altos; en ese tiempo la atención a la comunidad indígena no fue contemplada por el proyecto universitario, sobre todo porque en las localidades en las que estas personas se asentaban no se había generado aún la infraestructura escolar requerida. A partir del movimiento zapatista de 1994 este problema se ha ido atendiendo gradualmente (Pons y Cabrera, s.f.).

El *Proyecto académico* (UNACH, 2015) reconoce la presencia del fenómeno globalizador y algunos de los resultados de la dinámica de este proceso, entre otros, las crisis financieras, la pobreza y la exclusión, la importancia del uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como herramientas pedagógicas y las políticas de comparación y evaluación educativa en nivel superior. Por tanto, la *Internacionalización*, la *Calidad educativa*, la *Responsabilidad social* y la *Gestión universitaria* son considerados principios que rigen el desarrollo de la universidad, su mejoramiento y aseguramiento (UNACH, 2015). Cabe señalar que ninguna de las cuatro dimensiones de análisis contempladas por el marco de actuación enfatiza sobre la importancia que tiene el desarrollo de planes, programas y proyectos orientados a la formación universitaria de jóvenes provenientes de pueblos originarios.

La UNACH (2015) retoma recomendaciones elaboradas a través de acuerdos conjuntos en el marco de conferencias mundiales. La mayoría de estos documentos tratan, de manera lacónica, el tema de inclusión y equidad con respecto a la población indígena. La declaración de la UNESCO (1998), sin embargo, enfatiza sobre la necesidad de promover el principio de igualdad en el acceso a la educación superior; sugiere facilitar la apertura a miembros de algunos grupos específicos: pueblos indígenas, minorías culturales y lingüísticas y/o grupos desfavorecidos. Propone que se contribuya a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas.

- El *Proyecto académico* (UNACH, 2015) también consulta políticas nacionales como el *Plan nacional de desarrollo* (Gobierno de la República, 2013). Presta primordial atención en la meta México con educación de calidad. De la misma forma retoma los seis objetivos estipulados por la SEP (2013). Desafortunadamente, la UNACH no cuenta con información sistematizada sobre las trayectorias escolares que revelen datos oportunos y pertinentes acerca de la duración promedio de los estudios, la tasa de retención, el índice de rezago, de aprobación, de abandono y rendimiento (UNACH, 2015). Estudios previos se han hecho y revelan que el número de estudiantes indígenas matriculados varía de una Facultad o Escuela a otra, debido a la misión institucional y al contenido de los programas educativos; tal es el caso de la Escuela de Gestión y Autodesarrollo Indígena (EGAI) —programa educativo diseñado bajo una perspectiva multidisciplinaria e intercultural— y la Facultad de Derecho localizadas en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas (Pons y Olvera, 2012). El departamento de control escolar informa que en la EGAI más del 50% de los estudiantes son indígenas; en la Facultad de Derecho aproximadamente el 20% pertenecen a este grupo poblacional, datos que evidencian una marcada diferenciación social. En otras palabras, existen programas educativos diseñados para atender las necesidades de los jóvenes indígenas y otros para los mestizos (Pons y Cabrera, s.f.). La elección de una carrera también depende, en la mayoría de los casos, de la cercanía de la universidad a sus comunidades de origen (Pons y Olvera, 2012).

Conclusiones

Los gobiernos nacionales, para el diseño de sus políticas educativas internas, retoman los lineamientos fundamentales establecidos por los organismos internacionales en relación con el tema de calidad e inclusión.

Con respecto al contexto local, en el caso de la UNACH, se pueden hacer las siguientes observaciones. La primera, relativa a la importancia que tiene el acceso de los jóvenes a la educación superior para el ingreso al mercado laboral formal (Edwards; 1991). La segunda, la relevancia que tiene el hacer válido el principio de

inclusión educativa para que los grupos vulnerables, tales como los pueblos originarios, ingresen, permanezcan y egresen de un sistema educativo de calidad. Para ello no solo basta con favorecerles el acceso para estudiar sino se requiere, además, de un currículum que considere las necesidades de estos alumnos.

Referencias bibliográficas

- Blanco, R. (2008). Marco conceptual sobre educación inclusiva. En UNESCO, *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro* (pp. 5-14). Ginebra: UNESCO.
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar?: Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal/Universitaria.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (2009). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2017). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf
- CDI. (abril, 2016). Fichas de información básica de la población indígena, 2015. México: CDI. Recuperado de: <http://www.gob.mx/cdi>
- CNDH. (2012). *Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial*. Recuperado de: http://200.33.14.34:1033/archivos/pdfs/DH_102.pdf
- CNDH. (2013). *Declaración universal de los derechos humanos: un texto multidimensional*. Recuperado de http://200.33.14.34:1033/archivos/pdfs/DH_99.pdf
- Comité de Seguimiento de la Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos. (1998). *Declaración universal de derechos lingüísticos*. Barcelona: Recuperado de: http://www.pencatala.cat/wp-content/uploads/2016/02/dlr_espanyol.pdf
- CONEVAL. (2015). *Medición de la pobreza en México y en las entidades federativas, 2014*. México: CONEVAL. Recuperado de: http://coneval.org.mx/Medicion/Documents/Pobreza%202014_CONEVAL_web.pdf
- CONEVAL. (2016). *Índice de rezago social, 2015: presentación de resultados*. México: CONEVAL. Recuperado de: http://coneval.org.mx/Medicion/Documents/Indice_Rezago_Social_2015/Nota_Rezago_Social_2015_vf.pdf
- Edwards, V. (1991). *El concepto de calidad de la educación*. Santiago, Chile: UNESCO/OREALC.

- Fuentes, O. (2002). *Perspectiva de la educación básica en México*. México: SEP. Recuperado de: <https://desarrollobio11.wikispaces.com/file/view/OLAC+FUENTES+MOLINAR,+PERSPECTIVA.pdf>
- Gobierno de la República. (2013). *Plan nacional de desarrollo 2013-2018*. México: Gobierno de la República. Recuperado de: <http://pnd.gob.mx>
- Gobierno del Estado de Chiapas. (2013). *Plan estatal de desarrollo 2013-2018*. México: Gobierno del Estado de Chiapas. Recuperado de: www.ped.chiapas.gob.mx/
- Gómez, M. (2016). Los Acuerdos de San Andrés Sakamch'en: entre la razón de Estado y la razón de pueblo. *Revista El cotidiano*, (196), pp.53-64. Recuperado de: <http://www.elcotidianoenlinea.com.mx/pdf/19605.pdf>
- OCDE. (1995). *Normas de Desempeño en la Educación: en busca de la calidad*. París: OCDE.
- OIT. (1957). Convenio 107 sobre poblaciones indígenas y tribuales. Recuperado de: http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C107
- OIT. (1989). Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Recuperado de: http://www.cdi.gob.mx/transparencia/convenio169_oit.pdf
- Poder Judicial del estado de Chiapas. (2014). *Ley de derechos y cultura indígenas del estado de Chiapas*. Recuperado de: http://www.isstech.gob.mx/portal/pdf/marcoJuridico/Ley_de_Derechos_y_Cultura_Indigenas_Edo._Chis..pdf
- Pons, L. & Cabrera, J. C. (s.f.). *Relatos de estudiantes indígenas de la Universidad Autónoma de Chiapas*. México: UNACH. Recuperado de http://www.fpce.up.pt/iiijornadashistoriasvida/pdf/4_Relatos%20de%20estudiantes%20indigenas.pdf
- Pons, L. & Olvera, L. (2012). Género y región: posibilidades de desarrollo para estudiantes indígenas en Chiapas. En J. C. Cabrera Fuentes, K. J. Chacón Reynosa y L. Pons Bonals (Edit.), *Educación superior y desarrollo de la comunidad: Expectativas y aspiraciones de mujeres indígenas universitarias* (pp. 30-58). Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: UNACH (en prensa).
- Rojas, C. (2015). Multiculturalismo y derechos indígenas en México. En A. Arias Marín (coord.), *Multiculturalismo y derechos indígenas: el caso mexicano* (pp. 121-126). México: CNDH.
- SEDESPI. (2014). *Programa especial para el desarrollo sustentable de los pueblos indígenas 2014-2018*. México: Gobierno del estado de Chiapas. Recuperado de: <http://www.planeacion.chiapas.gob.mx/programases/Programa%20Especial>

[%20SEDESPI.pdf](#)

- Sen, A. (2007). *Identidad y violencia: la ilusión del destino*. Madrid: Katzeditores.
- SEP. (2013). Programa sectorial de educación 2013-2018. México: SEP. Recuperado de: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#.VO90SvmG-Ck
- Torres, J. (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.
- UN. (2013). La declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Recuperado de: http://www.ohchr.org/Documents/Publications/UNDRIPManualForNHRIs_S_P.pdf
- UNACH. (2015). *Proyecto académico 2014-2018*. Tuxtla Gutiérrez, México: UNACH.
- UNESCO. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior. París: UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.html
- UNESCO. (2000). *The Dakar framework for action. Education for all: meeting our collective commitments*. France: UNESCO.
- UNESCO. (2013). Investigación y prospectiva en educación/UNESCO: contribuciones temáticas. Una mirada actual a la educación encierra un tesoro: evaluar la influencia del informe de Delors de 1996. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002200/220050s.pdf>

Recibido: 27 de julio de 2017

Evaluado: 16 de septiembre de 2017

Aprobado para su publicación: 21 de noviembre de 2017