Unidad de Estudios e Intercambio Académico

Dirección de Prospección Educativa

ANÁLISIS DEL CENSO DE ALUMNOS DE ORÍGEN INDÍGENA 2018

RESUMEN EJECUTIVO

El presente documento denominado "Análisis del censo de alumnos de origen indígena 2018" fue elaborado por la Unidad de Estudios e Intercambio Académico, a través de la Dirección de Prospección Educativa, con el fin de identificar las principales características de los alumnos de origen indígena matriculados en el Sistema CONALEP en el semestre 2.1718.

La realización del estudio responde a la necesidad de atender el objetivo 3 del Programa de Mediano Plazo del CONALEP, que establece "Ampliar la cobertura y asegurar la inclusión y equidad de los servicios educativos del Colegio".

Entre los datos más sobresalientes del presente estudio, se encontró que hay un total de 8,664 alumnos de origen indígena en el semestre 2.1718; de ellos, el 47.33% son mujeres y 52.67% son hombres.

Las entidades con mayor número de alumnos indígenas son: Estado de México, con 1,734 alumnos, de los cuales 52% son hombres y 48% son mujeres; Quintana Roo, con 1,036 alumnos, 51% hombres y 49% mujeres; finalmente Oaxaca, con 796 alumnos, de los cuales 60% son hombres y 40% son mujeres. En el caso de las etnias, la que cuenta con mayor presencia es la maya, le sigue la nahua y finalmente la zapoteca.

Las edades de los alumnos indígenas se encuentran en un rango de 14 a 55 años, la edad que se presentó con mayor frecuencia en el conteo fue 16 años. Finalmente, se identificó que, del total de los alumnos de origen indígena, 4,934 cuentan con beca, lo que representa el 56.9% de dicha población.

ANÁLISIS DEL CENSO DE ALUMNOS DE ORIGEN INDÍGENA 2018

Noviembre 2018

DIRECTORIO

Otto Granados Roldán
Secretario de Educación Pública

Silvia B. Ortega Salazar
Subsecretaria de Educación Media Superior

CONALEP

Jorge Alejandro Neyra González
Director General del CONALEP

Jorge Galileo Castillo Vaquera, Agustín Arturo González de la Rosa, María Elena Salazar Peña, Aida Margarita Ménez Escobar, José Francisco Cobos Barreiro, Iván Flores Benítez, Iván Hernán Sierra Santos, Patricia Guadalupe Guadarrama Hernández.

COLEGIOS ESTATALES

María Teresa Isabel Galicia Venegas, Aguascalientes; Enrique Reyes Machado, Baja California; Antonio Álvarez Romero, Baja California Sur; Alejandrina Moreno Barona, Campeche; Marco Antonio González Martínez, Chiapas; Flavio Filomeno Acosta Cano de los Ríos, Chihuahua; Guillermo Ponce Lagos Gutiérrez, Coahuila; Roberto Carlos Flores Cortés, Colima; Alfredo Parra Aguilar, Durango; Alberto de la Luz Socorro Diosdado, Guanajuato; Nabor César González Guerrero, Guerrero; Armando Hernández Tello, Hidalgo; Ildefonso Iglesias Escudero, Jalisco; Enrique Mendoza Velázquez, Estado de México; José Francisco Salazar García, Michoacán; Karla Aline Herrera Alonso, Morelos; Livia Flores Castro, Nayarit; Roel Guajardo Cantú, Nuevo León, Omar Martínez Amador, Puebla; Agustín Casillas Gutiérrez, Querétaro; Anibal José Montalvo Pérez, Quintana Roo; Miguel Campos Cambranis, San Luis Potosí; Melchor Angulo Castro, Sinaloa; Francisco Carlos Silva Toledo, Sonora; Sebastian Ruiz de la Cruz, Tabasco; Agustín de la Huerta Mejía, Tamaulipas; Irma González Benítez, Tlaxcala; Ernesto Ibarra Gómez, Veracruz; Manuel Jesús Campos Ancona, Yucatán; Edmundo Benjamín Morones Dueñas, Zacatecas; Claudio Abraham Pérez Navarrete, Titular de la Unidad de Operación Desconcentrada para la Ciudad de México; Eutiquio Franco Huerta, Representante del CONALEP en el Estado de Oaxaca.

Análisis del Censo de Alumnos de Origen Indígena 2018

Primera Edición 2018
D.R. © Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica
Unidad de Estudios e Intercambio Académico
16 de septiembre 147 Nte. Col. Lázaro Cárdenas
Metepec, 52148, Estado de México.

Se autoriza la reproducción parcial o total de esta obra, exclusivamente cuando así lo exprese la Institución titular de los derechos.

Coordinadora General:
Lic. Patricia G. Guadarrama Hernández

Editor:
Lic. Luis Granados García

Colaboradores:
Mtra. Gabriela Alejandra López Miranda

Contenido

1. Introducción 6
2. Problematización 10
2.1 Objetivo general 10
2.2 Objetivos específicos: 10
2.3 Justificación 10
2.4 Metodología 11
3. Los pueblos indígenas y la educación 12
3.1 Becas y acceso a la educación 12
3.2 ¿Quiénes son los jóvenes indígenas de México? 13
3.3 Los pueblos indígenas y la educación en México 14
4. Características generales de los alumnos de origen indígena del Sistema CONALEP 16
4.1 Alumnos de origen indígena por entidad 16
4.2 Alumnos de origen indígena por etnia, edad y sexo 19
4.3. Grupos étnicos en el Sistema CONALEP 26
4.3.1 Los mayas 26
4.3.2 Los nahuas 27
4.3.3 Los zapotecos 29
5. Contexto internacional 30
6. Programa educar para la interculturalidad y no discriminación en el Sistema CONALEP 34
6.1 Contextualización 34
6.2 Acciones 36
7. Conclusiones 37
8. Bibliografía 39

1. Introducción

Para Solís (2017) los pueblos indígenas en nuestro país han enfrentado históricamente "obstáculos geográficos, sociales e institucionales para incorporarse con igualdad de condiciones y oportunidades al sistema educativo" (p. 80). Un análisis realizado por este autor sobre la situación educativa de las y los jóvenes indígenas de 16 a 24 años, sostiene que estos jóvenes siguen teniendo claras desventajas en términos de escolaridad, expresadas tanto en la distribución por nivel de escolaridad como en las probabilidades de abandono en las trayectorias educativas.

Lo anterior es resultado de "una compleja combinación de condiciones estructurales desventajosas (pobreza, dificultades geográficas, de acceso) y deficiencias institucionales para ofrecer alternativas y programas de inclusión compensatoria que permitan atender las necesidades educativas específicas de los pueblos indígenas" (Solís, 2017, p. 81).

La falta de acceso de los jóvenes a la educación es un problema de relevancia para el país, ya que este es "un derecho consagrado por las leyes mexicanas e internacionales y además es un vehículo para la formación ciudadana, la obtención de condiciones favorables de empleo y movilidad social" (Solís, 2017, p. 81). Para el autor mencionado estas oportunidades no siempre están garantizadas para las jóvenes, y particularmente para los jóvenes indígenas.

De ahí que identificar esta situación sea pieza esencial para crear políticas de atención al rezago educativo, que les permitan ejercer uno de los derechos más sobresalientes, a saber, el derecho a la educación.

Schmelkes (2013, p. 06), como Solís (2017), consideran fundamental contar con información cada vez más precisa sobre estos jóvenes, así como de las condiciones en las que estudian, es decir, las características de su entorno educativo.

México es un país que no puede configurar su proyecto nacional obviando la importancia de los pueblos originarios, como menciona Schmelkes (2013), la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos Indígenas, tiene valor constitucional en nuestro país, e implica, entre otras cosas, que estas comunidades sean partícipes de la construcción de su proyecto educativo.

De ahí que contar con información clara sobre los pueblos indígenas es una tarea prioritaria. Para la socióloga mexicana, la importancia radica en dos razones principalmente: por un lado, la conocida marginación en la que se encuentran los pueblos indígenas y, por otro –que ya hemos mencionado- el reconocimiento del país como pluricultural, consignado en el Artículo 2° Constitucional. Por tanto, cualquier esfuerzo por identificar o analizar la condición indígena en cualquier sector del país, en este caso en la educación, representa una contribución sobresaliente al desarrollo y equidad social.

Las condiciones de marginalidad de estas comunidades develan la necesidad de emprender acciones concretas para atender este problema. “El índice de desarrollo humano de los pueblos indígenas de México (IDHPIM) se ubica en 0.7057, a diferencia del IDH de la población no indígena, el cual es de 0.8304, es decir, hay una brecha de 15% entre una y otra” (Schmelkes, 2013, p. 07). Una de las herramientas más eficaces para contrarrestar la inequidad es sin duda la educación, que si bien no es el único espacio a partir del que puede erradicarse esta desigualdad histórica de los pueblos, sí contribuye de manera sobresaliente a contrarrestar el problema.

Para Schmelkes (2013, p. 07) la expansión de la escolaridad en zonas indígenas modifica rápidamente la situación de desventaja de estas comunidades, es la principal responsable de la disminución de la brecha entre la población indígena y la no indígena. Aunque esta brecha no desaparece totalmente debido a cuestiones de orden estructural

e histórico[1], la educación es, en la mayoría de las ocasiones, una herramienta eficaz para modificar el curso de vida de quienes tienen acceso a ella.

Habremos de decir que; aunque se han dado pasos significativos en el reconocimiento de los derechos, necesidades y demandas de los pueblos, aún hay mucho trabajo por hacer, "por eso, resulta indispensable poder diagnosticar y denunciar de manera continua condiciones como las anteriores y, a la vez, medir y reconocer los progresos que el país ha venido haciendo a este respecto" (Schmelkes, 2013, p.07).

Lo anterior muestra, no solo la importancia, sino la necesidad de un estudio de esta naturaleza, cuya aportación trasciende a nuestra propia Institución convirtiéndose en un indicador significativo no solo para el CONALEP sino para el proyecto educativo de México.

Estudios como este, contribuyen al diseño de "políticas públicas eficaces para el logro de una mayor calidad de la educación destinada a los pueblos indígenas" (Schmelkes, 2013, p. 09).

Para la socióloga mexicana la diversidad de los pueblos indígenas de México, requiere la creación de instrumentos cada vez más eficaces para mirar esta condición, considerar que esta diversidad ha dejado de existir y nos hemos convertido en una nación homogénea es hasta cierto punto una muestra de racismo.

De ahí la relevancia de visibilizar la condición indígena para que independientemente de la zona en la que se encuentre una institución educativa, es decir, un ámbito más rural, urbano, semiurbano, existan los mecanismos necesarios para identificar y reconocer la diversidad.

[1] Con problemas estructurales nos referimos a situaciones de orden político, económico, histórico. Fenómenos en los que la educación tienen incidencia importante pero que no puede por sí sola transformar. Nos referimos también, a la manera en que se constituyó esta nación, atravesada por relaciones coloniales, que trajo consigo formas de racismo y discriminación que permearon tanto en las instituciones sociales como en los individuos.

Identificar la situación en la que históricamente han vivido los pueblos indígenas es una tarea de todos los ámbitos de la institución pública, no obstante, tomando en cuenta que la educación es una de las herramientas por excelencia para la disminución de la desigualdad social, resulta indispensable que las instituciones educativas del país se interesen por analizar a profundidad las condiciones de existencia de las comunidades indígenas.

Para Schmelkes hay una relación entre la falta de información sobre los pueblos indígenas y los bajos niveles de desarrollo educativo y aprendizaje de los alumnos de estos sectores. Por tanto, los análisis sobre el tema debieran servir para "conocer la situación general, y educativa en particular, de los pueblos indígenas. Conocer mejor esta realidad, y divulgar este conocimiento, favorecerá explicar la problemática, medir fehacientemente su evolución y actuar en consecuencia" (2013, p.12).

Muchos autores como Schmelkes (2013), Solís (2017) y Villa (2014) hablan de la necesidad de analizar de forma profunda la situación de los jóvenes en el ámbito educativo; la última de ellos, Lorenza Villa, se preocupa principalmente por el nivel medio superior y se pregunta si las "diferencias de características sociales, culturales e individuales son vistas como parte de la riqueza de la sociedad en que vivimos, o bien si se utilizan para crear desigualdades entre ellos" (2014, p. 34).

Villa (2014) sugiere que, para tener mayores índices de aprovechamiento escolar y desarrollo de competencias, es necesario observar las múltiples situaciones de desigualdad en la que se encuentran los jóvenes; sin embargo, a la par, intenta encontrar elementos para dar cuenta que las instituciones educativas, en este caso la Educación Media Superior, puede constituirse como un espacio de equidad y oportunidad para los jóvenes.

Este es uno de los propósitos del CONALEP, constituirse como espacio de equidad, oportunidad y movilidad social para proveer a los alumnos de las herramientas necesarias para acceder a la esfera laboral, lo que se resumirá necesariamente en mejores condiciones de vida para ellos y sus familias. Así, el presente análisis tiene por objetivo contribuir a esa tarea.

2. Problematización

2.1 Objetivo general

Identificar las principales características escolares y desempeño académico de los alumnos de origen indígena matriculados en el Sistema CONALEP, en el semestre 2.1718.

2.2 Objetivos específicos:

- Conocer la cantidad de alumnos de origen indígena del semestre 2.1718 en el Sistema CONALEP, el grupo étnico al que pertenecen, la carrera que cursan y el semestre en el que se encuentran inscritos.
- Conocer el porcentaje de alumnos de origen indígena del semestre 2.1718 que reciben beca.
- Indicar cuál es el nivel de crecimiento de la población indígena en términos relativos y absolutos en comparación con semestres anteriores.
- Proponer acciones que contribuyan al conocimiento y respeto de la cultura e identidad indígena retomando experiencias y prácticas exitosas en el ámbito internacional.

2.3 Justificación

La realización del estudio responde a la necesidad de atender el objetivo 3 del Programa de Mediano Plazo del CONALEP, que establece “Ampliar la cobertura y asegurar la inclusión y equidad de los servicios educativos del Colegio”, cuya estrategia 3.7 hace énfasis en “Fomentar acciones de prevención y corrección de actos de discriminación y violencia en el Sistema CONALEP”, a través de la línea de acción 3.7.1 Fortalecer el programa de prevención de la discriminación y la violencia de género; por lo que este análisis permite conocer a los grupos vulnerables a fin de realizar propuestas para atenderlos.

Además, como mencionan Schmelkes (2013), Solís (2017) y Villa (2014), contar con información clara sobre los pueblos indígenas contribuye a la instrumentación de políticas integrales y más eficaces para el logro de una mayor calidad en la educación.

2.4 Metodología

Este informe es un análisis de los resultados de la actualización de la base de datos del Censo de Alumnos de Origen Indígena del semestre 2.1718. Las bases se obtuvieron a partir de un cuestionario[2] aplicado a los alumnos de primer semestre (1.1718) de los 308 planteles que conforman el Sistema CONALEP.

El cuestionario fue publicado en septiembre de 2017, en el Generador de Encuestas de la Unidad de Estudios e Intercambio Académico; consta de 18 reactivos, a partir de los que se intenta identificar la condición étnica y la situación escolar de los alumnos de origen indígena con preguntas como: ¿A qué etnia pertenecen?, ¿Hablan o no una lengua indígena?, ¿Viven en una comunidad indígena?, ¿En qué semestre se encuentran?, ¿Abandonaron sus estudios o cambiaron de plantel?, ¿Cuentan con algún tipo de beca? y ¿Cuál es el promedio obtenido hasta el semestre anterior?

Por tanto, la primera etapa de obtención de la información fue la publicación del cuestionario en el Generador de Encuestas, los alumnos de primer semestre (1.1718) contestan las preguntas y es esta información la que configurará las bases de datos.

En el siguiente semestre (2.1718), las bases de datos son enviadas a los diferentes planteles para la actualización; una vez recabada esa información, se procede al análisis estadístico de los datos.

[2] Anteriormente el cuestionario no era realizado en forma digital, además constaba de 8 reactivos únicamente, sin embargo, como resultado del compromiso de innovación de la Dirección de Prospección Educativa, a partir de 2017, el censo se realiza por primera vez en línea y se aumenta el número de reactivos, lo que permitió una mejor obtención y manejo de la información.

3. Los pueblos indígenas y la educación

3.1 Becas y acceso a la educación

Los pueblos indígenas, como menciona Blanco (2017), son un grupo históricamente relegado en lo cultural y marginado económicamente, esto implica también un acceso limitado a la educación, vinculado a altos niveles de reprobación, rezago y abandono en la educación, pues solo el "35,5% de los jóvenes indígenas de 20 a 24 años tiene educación media superior terminada, contra 53% de los no indígenas" (INEE, 2016a en Blanco, 2017, p.82).

Para Blanco las carencias sociales de esta población duplican y hasta triplican las de la población total; la autora observa una relación importante entre los factores socioeconómicos y los aprendizajes de los alumnos, ya que buena parte de la explicación de las diferencias de aprendizaje reside en las condiciones socioeconómicas de la población indígena. "Dicho de otra forma: si la población indígena viviera en condiciones similares a las de la población no indígena, la diferencia de aprendizajes debería reducirse considerablemente" (2017, p. 83).

Partiendo del argumento que el factor económico influye en el aprendizaje de los alumnos, y a pesar que no podemos afirmar categóricamente que la condición económica tiene un vínculo directo con la mejora y permanencia de los alumnos indígenas en la Educación Media Superior, no podemos negar, por otro lado, que los apoyos económicos para los estudiantes son un elemento importante para su trayectoria educativa.

En Tabla 1 se exponen los porcentajes de beca de los alumnos indígenas del CONALEP en los semestres de cierre de los últimos 7 años, en los que, si bien se observa una disminución para el último semestre, vemos que más del 50% de la población indígena total del sistema accede a una beca y esta es una condición constante en todos los años. Como se comentó con anterioridad, la beca no es un elemento definitorio de su trayectoria estudiantil, sin embargo, es un apoyo sobresaliente en su formación académica.

Tabla 1. Alumnos de origen indígena becados en semestre de cierre de ciclo escolar

	Semestres						
Recibe beca	2.1718	2.1617	2.1516	2.1415	2.1314	2.1213	2.1112
Si	56.9	71.9	72.5	72.8	72.9	63.8	65.3
No	42.8	28.1	27.5	27.2	27.1	36.2	34.7

3.2 ¿Quiénes son los jóvenes indígenas de México?

Para Vergara (2015) los indígenas no han sido visibilizados, mucho menos se reconoce que a través de la historia se han caracterizado por su condición intercultural y bilingüe; a estos pueblos les han sido negados diversos derechos, entre los que se encuentra el derecho a la educación.

Este derecho, para Vergara (2015), posibilita el goce de otros, como un empleo digno, participación política, así como el derecho a la salud, alimentación, a la no explotación infantil; no obstante, a pesar que esto se establece en la constitución política y pese a los avances logrados en términos de equidad y justicia, el desigual desarrollo del país ha impedido que todos tengan acceso a estos beneficios.

Una vía fundamental para alcanzar estos derechos es hacer visible al pueblo indígena, que sus necesidades y demandas se tematicen en el espacio público, que exista un reconocimiento de estos pueblos y sus particularidades culturales.

Se ha intentado desde diversos sectores y perspectivas constituir definiciones sobre lo indígena, que, como menciona Vergara, parten desde lo biológico, lingüístico, hasta lo cultural

> En cuanto a lo biológico, Huenchuan (2002) nos remite a [...] que aquello que distingue al indígena del resto de la población es su raza, sin embargo, la realidad de los indígenas latinoamericanos es cercana al mestizaje biológico y cultural, de manera que no existiría esa pureza racial que nos permita hablar de éstos como grupo aparte y distinto. Lo mismo ocurre

> con el criterio lingüístico, […] los indígenas han abandonado su lengua de origen y han asumido, en algunos casos, el bilingüismo […] Por último, lo referido al aspecto cultural tampoco facilita la comprensión total de la complejidad que implica lo indígena, porque gran parte de las comunidades, si no todas, han adquirido elementos occidentales que han incorporado en su quehacer cotidiano, estableciéndose una suerte de "mestizaje cultural" (2015, p. 307).

La autora sostiene que las categorías aquí propuestas, dada la naturaleza del contexto en el que se inscriben los pueblos indígenas, resultan insuficientes, por lo que habremos de pensar en otras consideraciones que apuntan hacia un aspecto político, pues lo indígena dice; "no es una condición en sí, tal y como lo afirma Bonfil (1987), sino una relación entre Pueblos y Estados, como nos dice Toledo (1991), siendo, por tanto, una categoría política" (Huenchuan, 2002:125, en Vergara, 2015, p.307).

Por lo que lo indígena no se define por la raza *per se*, por un asunto biológico o meramente cultural; habrá que incorporar, desde esta perspectiva, el elemento político. En ese sentido, "Toledo (1991) afirma que un pueblo originario es convertido en indígena en tanto ha sido colonizado y marginalizado por un Estado nacional, y en tal proceso han sido conculcados sus derechos colectivos el control de su propio desarrollo cultural, lingüístico, económico y político, en su territorio ancestral" (Huenchuan, 2002:125 en Vergara 2015, p. 307).

3.3 Los pueblos indígenas y la educación en México

La educación para los pueblos indígenas ha transitado por diversos caminos, desde un proyecto asimilacionista a principios del siglo XX, cuyo objetivo era "recuperar a los indígenas de su estado de barbarie y consolidar la identidad nacional mediante la fusión de las herencias (Bertely, 2004, p.76), hasta un modelo de educación bilingüe en la segunda mitad del siglo XX, cuyo propósito fue revitalizar las lenguas de los pueblos, pero "favoreciendo la integración geopolítica con el dominio del castellano" (Bertely, 2004, p.88).

En los años 90 empieza a hablarse de educación intercultural, que hace referencia a ofrecer educación intercultural bilingüe de calidad y con pertinencia cultural y lingüística a los pueblos indígenas de México; esto como resultado de una serie de acontecimientos de orden nacional e internacional y el reconocimiento del Estado, como sostiene Schmelkes (2013) de la deuda histórica con los pueblos indígenas.

Para la socióloga mexicana, la educación es un ámbito desde el que se pueden combatir las injusticias históricas que se han cometido con los pueblos indígenas, ya que México, al ser uno de los países de América Latina con mayor población indígena, es decir, uno de los más diversos de la región, requiere de la atención de las instituciones ante esta situación, quienes no pueden ignorar la condición de diversidad. Contrario a ello, es necesario que se abran espacios de diálogo sobre el tema, que se identifique a los alumnos indígenas y que se creen programas para mirar y respetar la diversidad.

Estos son objetivos de este análisis: en principio, conocer, identificar a los alumnos indígenas y contribuir para la creación de programas de respeto y valoración de la diversidad.

> El Catálogo Nacional de Lenguas Indígenas, elaborado por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI, 2005), reporta la existencia de 68 grupos etnolingüísticas pertenecientes a once familias lingüísticas que hablan 364 variantes dialectales de esas 68 lenguas. Esta diversidad representa, sin duda, una gran riqueza que el país ya reconoce, pues en el artículo 2° de la Constitución se estipula que "la Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas" (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2008) (Schmelkes, 2013).

Para Schmelkes (2013), no basta con el reconocimiento de la diversidad, ya que casi 80% de los indígenas en México viven en condiciones de alta marginación. Los pueblos indígenas son los que menos acceden a la escuela. "El INEE también ha documentado la

desigualdad en materia de aprendizaje [...] Los alumnos indígenas son también los que menos transitan a niveles superiores de educación" (Schmelkes, 2013, p. 02).

Hacer un estudio sobre los alumnos indígenas en el CONALEP es una manera de visibilizar que, desde el Colegio, se están emprendiendo acciones para contrarrestar las condiciones de desigualdad y acceso a la educación. El Colegio es una institución que dota a los estudiantes de herramientas de conocimiento que pueden servir para que logren insertarse al mercado laborar o accedan a niveles superiores de educación.

Para Schmelkes (2013) resulta contradictorio que; por un lado, nuestro país se defina como diverso y plural[3] y por otro, exista enormes desigualdades y un escenario de enorme injusticia que no es combatida.

El presente análisis tiene el objetivo de identificar a los alumnos indígenas que componen a nuestra institución educativa, pero también visibilizar un proyecto concreto de atención a la desigualdad de la que habla Schmelkes (2013), pues el CONALEP es una institución incluyente, que atiende la condición de diversidad que caracteriza al país, otorgando oportunidades de estudio a los alumnos indígenas y de cualquier otra condición, lo que les brinda herramientas para insertarse en el ámbito laboral.

4. Características generales de los alumnos de origen indígena del Sistema CONALEP

4.1 Alumnos de origen indígena por entidad

Para el semestre 2.1718 se reportaron 8,664 alumnos de origen indígena, inscritos en 220 planteles pertenecientes a 28 entidades del país; 52.6% de ellos son hombres y 47.3% mujeres.

[3] Schmelkes (2013) hace referencia a la reforma constitucional de 1992 en la que por primera vez se reconoce a México como un país pluricultural.

Alumnos de origen indígena por entidad

Los estados con mayor número de alumnos de origen indígena son: Estado de México, con una población total de 1,734 alumnos, donde 52% son hombres y 48% mujeres; en el caso de Quintana Roo la población es de 1,036 alumnos, 51% hombres y 49% mujeres; y Oaxaca, con 796 alumnos, 60% hombres y 40% mujeres.

Gráfica 1. Alumnos de origen indígena por entidad. Semestre 2.1718

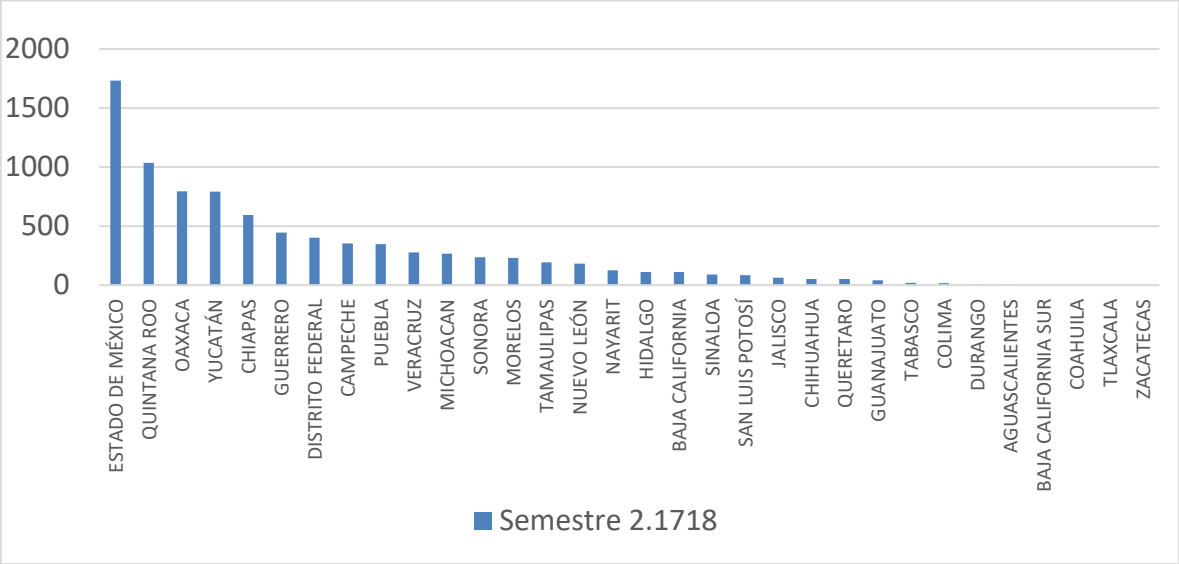


Tabla 2. Alumnos de origen indígena por entidad.

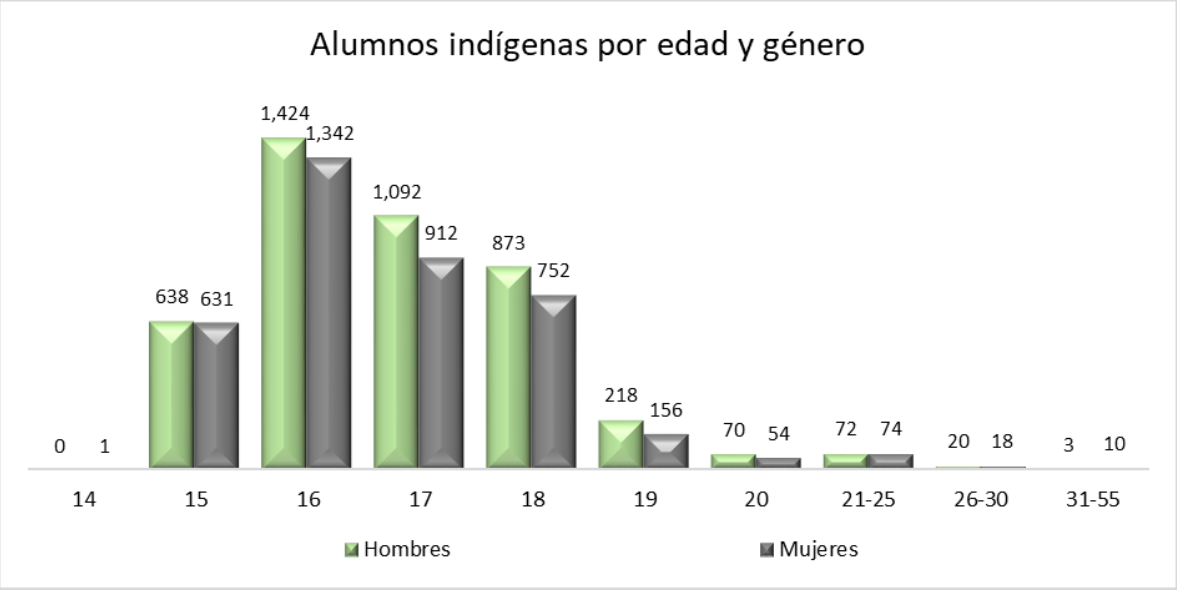
Entidad	Semestre 2.1718				
	Hombres		Mujeres		Total
	Total	%	Total	%	
ESTADO DE MÉXICO	902	52	832	48	1734
QUINTANA ROO	529	51	507	49	1036
OAXACA	477	60	319	40	796
YUCATÁN	512	65	280	35	792
CHIAPAS	283	48	311	52	594
GUERRERO	135	30	309	70	444
CIUDAD DE MÉXICO	203	50	200	50	403

CAMPECHE	203	58	149	42	352
PUEBLA	177	51	170	49	347
VERACRUZ	183	66	94	34	277
MICHOACAN	139	52	126	48	265
SONORA	101	43	136	57	237
MORELOS	114	49	118	51	232
TAMAULIPAS	105	54	88	46	193
NUEVO LEÓN	98	54	85	46	183
NAYARIT	67	54	57	46	124
HIDALGO	76	67	37	33	113
BAJA CALIFORNIA	54	49	57	51	111
SINALOA	68	76	22	24	90
SAN LUIS POTOSÍ	22	26	64	74	86
JALISCO	22	35	40	65	62
CHIHUAHUA	14	26	39	74	53
QUERETARO	27	52	25	48	52
GUANAJUATO	20	48	22	52	42
TABASCO	16	84	3	16	19
COLIMA	9	53	8	47	17
DURANGO	4	57	3	43	7
AGUASCALIENTES	3	1.0	0	0.0	3
BAJA CALIFORNIA SUR	0	0.0	0	0.0	0
COAHUILA	0	0.0	0	0.0	0
TLAXCALA	0	0.0	0	0.0	0
ZACATECAS	0	0.0	0	0.0	0

4.2 Alumnos de origen indígena por etnia, edad y sexo

Los rangos de edad de los estudiantes indígenas se encuentran entre los 14 y 55 años. Los alumnos con 16 años representan más del 31% de la población indígena total, de ellos 51% son hombres y 48% mujeres. En el caso de los alumnos con 17 años, representan el 23% de la población total, donde 54% de ellos son hombres y 46% son mujeres.

Gráfica 1. Alumnos de origen indígena por entidad. Semestre 2.1718



Alumnos de origen indígena por grupo étnico y sexo.

El grupo étnico con mayor número de alumnos de origen indígena es el maya, con 2,222 alumnos, de los que 57% son hombres y 43% mujeres; el siguiente grupo con mayor presencia es el nahua, con 1,825 alumnos, 52% hombres y 48% mujeres; el último grupo de las tres etnias con más alumnos indígenas es el zapoteco, con 856 alumnos, de los que el 61% son hombres y 39% son mujeres.

Los datos revelan que, aunque hay un esfuerzo por incluir a sectores vulnerables del país, las mujeres siguen siendo un sector que hay que mirar con especial atención, ya que la mayoría de los estudiantes indígenas considerados en este censo son hombres. De ahí que se apunte la necesidad de vincular programas de educación indígena y

género, ya que los datos siguen reflejando cierta disparidad en el acceso a la educación de mujeres indígenas.

También se observa que no hay una relación directa entre la etnia y la entidad, pese a que podría suponerse que por ser la etnia maya la que mayor presencia tiene en el Colegio, la entidad con mayor índice de alumnos debiera ser Quintana Roo; sin embargo, para el caso de este censo es el Estado de México la entidad con mayor número de alumnos. Deducimos que se debe al proceso de migración que han provocado que las personas de diversos grupos étnicos transiten por diferentes regiones del país.

Tabla 3. Alumnos de origen indígena por etnia y sexo

Etnia	Semestre 2.1718				
	Hombres		Mujeres		Total
	Total	%	Total	%	
MAYA	1266	57	956	43	2222
NAHUA	947	52	878	48	1825
ZAPOTECO	523	61	333	39	856
OTOMÍ	337	48	359	52	696
MIXTECO	210	43	279	57	489
MAZAHUA	182	56	145	44	327
TZELTAL	123	46	147	54	270
PURÉPECHA	111	50	112	50	223
TZOTZIL	84	47	94	53	178
YOREME	94	53	83	47	177
TEENEK	56	40	83	60	139
CHOL	55	49	57	51	112
TOTONACA	47	46	56	54	103
TLAPANECO	31	34	60	66	91
YAQUI	40	45	49	55	89

CORA	49	62	30	38	79
MAZATECA	37	49	38	51	75
CHINANTECO	43	59	30	41	73
RARÁMURI	21	33	43	67	64
MIXE	29	46	34	54	63
TOTONACO	38	63	22	37	60
AMUZGO	18	31	41	69	59
HUICHOL	24	48	26	52	50
NINGUNA	32	68	15	32	47
MAYO	15	48	16	52	31
POPOLUCA	18	60	12	40	30
MAZATECO	16	64	9	36	25
HUAVE	12	50	12	50	24
CHONTAL	16	84	3	16	19
MEXICANERO	10	59	7	41	17
TOJOLABAL	8	47	9	53	17
CHATINO	3	20	12	80	15
PÁPAGO	10	71	4	29	14
ZOQUE	11	85	2	15	13
DESCONOCIDO	8	67	4	33	12
TRIQUI	7	58	5	42	12
CHICHIMECA	6	67	3	33	9
MATLAZINCA	8	89	1	11	9
TEPEHUAN	3	33	6	67	9
TLAHUICA	6	67	3	33	9
TSELTAL	2	50	2	50	4
CUICATECO	2	67	1	33	3
KANJOBAL	0	00	3	10	3
KUMIAI	1	33	2	67	3

MAM	1	33	2	67	3
TSOTSIL	0	00	3	10	3
HUASTECO	0	00	2	10	2
JACALTECO	1	50	1	.50	2
KILIWA	0	00	2	10	2
LACANDÓN	2	00	0	00	2
PAME	0	00	2	10	2
TEPEHUA	0	00	2	10	2
CUCAPÁ	0	00	1	10	1

Alumnos de origen indígena por carrera y sexo.

La carrera con más alumnos de origen indígena del CONALEP es Informática, con 1,467 alumnos, de los cuales 48% son hombres y 52% son mujeres; después Enfermería, con 1,428 alumnos, de los que 68% son mujeres y 32% hombres; la tercera carrera con más alumnos de origen indígena es Alimentos y Bebidas, con un total de 759 estudiantes, de los que 56% son hombres y 44% mujeres.

Llama la atención que en este caso la relación entre hombres y mujeres se invierte, ya que hay mayor presencia de mujeres en las carreras de Informática y Enfermería.

Tabla 4. Alumnos de origen indígena de carrera y sexo.

Carrera	Semestre 2.1718				
	Hombres		Mujeres		Total
	Total	%	Total	%	
INFORMÁTICA	699	48	768	52	1467
ENFERMERÍA GENERAL	455	32	973	68	1428
ALIMENTOS Y BEBIDAS	424	56	335	44	759

CONTABILIDAD	321	43	418	57	739
HOSPITALIDAD TURÍSTICA	270	44	347	56	617
MANTENIMIENTO AUTOMOTRIZ	536	96	23	04	559
ADMINISTRACIÓN	192	38	311	62	503
ELECTROMECÁNICA INDUSTRIAL	424	92	39	08	463
ASISTENTE DIRECTIVO	85	34	168	66	253
SOPORTE Y MANTENIMIENTO DE EQUIPO DE CÓMPUTO	162	76	52	24	214
AUTOTRÓNICA	153	89	19	11	172
SALUD COMUNITARIA	45	26	126	74	171
MANTENIMIENTO DE SISTEMAS ELECTRÓNICOS	94	74	33	26	127
QUÍMICA INDUSTRIAL	41	37	70	63	111
MECATRÓNICA	80	74	28	26	108
ASISTENTE Y PROTESISTA DENTAL	39	38	63	62	102
MÁQUINAS HERRAMIENTA	85	90	9	10	94
REFRIGERACIÓN Y CLIMATIZACIÓN	80	94	5	06	85
MANTENIMIENTO DE SISTEMAS AUTOMÁTICOS	69	82	15	18	84
CONTROL DE CALIDAD	17	26	48	74	65

PRODUCTIVIDAD INDUSTRIAL	25	39	39	61	64
EXPRESIÓN GRÁFICA DIGITAL	32	51	31	49	63
MOTORES A DIESEL	52	93	4	07	56
ELECTRICIDAD INDUSTRIAL	44	94	3	06	47
INDUSTRIA DEL VESTIDO	2	04	44	96	46
PROCESAMIENTO INDUSTRIAL DE ALIMENTOS	18	41	26	59	44
CONSTRUCCIÓN	30	71	12	29	42
OPTOMETRÍA	7	25	21	75	28
SEGURIDAD E HIGIENE Y PROTECCIÓN CIVIL	9	35	17	65	26
CONSERVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE	11	65	6	35	17
MANTENIMIENTO DE MOTORES Y PLANEADORES	10	63	6	38	16
PLÁSTICOS	5	33	10	67	15
METALMECÁNICA	12	86	2	14	14
TELECOMUNICACIONES	6	46	7	54	13
FUENTES ALTERNAS DE ENERGÍA	9	82	2	18	11
DESCONOCIDO	5	63	3	38	8
ESCENOTECNIA	2	33	4	67	6
TEXTIL	1	20	4	80	5

CURTIDURÍA	2	67	1	33	3
INDUSTRIA AUTOMOTRIZ	1	33	2	67	3
LAMINISTERÍA Y RECUBRIMIENTO DE AERONAVES	2	67	1	33	3
ARTES GRÁFICAS	1	50	1	50	2
AUTOMOTRIZ	1	50	1	50	2
AUTOTRANSPORTE	1	50	1	50	2
CONA	1	50	1	50	2
MANTENIMIENTO INDUSTRIAL	1	10	0	00	1
MINERO METALURGISTA	0	00	1	10	1
PRODUCCIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE PRODUCTOS ACUÍCOLAS	0	00	1	10	1
SISTEMAS AUTOMÁTICOS	1	10	0	00	1
SISTEMAS ELECTRÓNICOS DE AVIACIÓN	1	10	0	00	1

Alumnos de origen indígena becados por sexo.

Para el semestre 2.1718, más del 56% de los estudiantes indígenas obtuvieron una beca, de ellos 50.81% son hombres y 49.19% son mujeres, contrario a lo que sucedió en el semestre anterior 1.1718, en el que 63.2% de las alumnas de origen indígena del CONALEP obtuvieron una beca. Si observamos con atención, en este censo hay una

tendencia interesante y es esta necesidad, que ya se mencionó con anterioridad, de vincular los programas de educación indígenas con proyectos sobre género, en el que las mujeres tengan mayor presencia y apoyo, tanto en la inclusión al sistema como en el acceso a becas.

Tabla 5. Alumnos de origen indígena becados por sexo.

Becas			H	M	% H	% M
Con Beca	4934	56.95%	2507	2427	50.81%	49.19%
Sin Beca	3709	42.81%	2043	1666	55.08%	44.92%

4.3. Grupos étnicos en el Sistema CONALEP

Los alumnos de origen indígena en el Sistema CONALEP se encuentran mayoritariamente en el Estado de México, Quintana Roo y Oaxaca; las etnias que se presentan con mayor frecuencia son: maya, nahua y zapoteco, por lo que resulta importante conocer algunas características de estos pueblos, ya que en la medida en que se conozca la diversidad y riqueza cultural del país se podrá respetar y valorar. Es fundamental comentar que toda la información presentada en este apartado, fue extraída del *Atlas de los pueblos indígenas de México,* elaborado por la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (2018).

4.3.1 Los mayas

Los mayas del CONALEP están ubicados en diversas entidades del país, entre las que se encuentra Quintana Roo, Campeche, Chiapas, Yucatán, Aguascalientes, Ciudad de México, Hidalgo, Estado de México, Jalisco, entre otras.

Este pueblo como sostiene la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígena CDI (2018) no cuenta con una forma común de autodenominación en

su propia lengua, se denomina en general maya, cuya lengua pertenece a la familia lingüística del mismo nombre.

Aunque la Comisión de Desarrollo Indígena (2018) ubica a estos pueblos en la península de Yucatán integrada por los estados de Campeche, Quintana Roo y Yucatán, situada en el extremo sureste del país, los datos de este censo de alumnos de origen indígena 2018 dan cuenta que el pueblo maya tiene presencia en diversas zonas del país. Su organización social tiene como base las unidades residenciales compuestas por grupos domésticos, familias nucleares y extensas; en términos generales, estos grupos construyen complejos lazos de cooperación, pero hay otras formas de organización constituidas a partir de barrios o asociaciones políticas, religiosas, etc.

Entre las deidades que adoran se encuentra Kanan Káax, el guardián de los montes; Yum K´aax, a quien solicitan que sus animales no dañen las milpas; cha´a Chak, para llamar a las lluvias; Hanli kol, a quien agradecen la maduración del maíz. Su universo está integrado por tres elementos: cielo, tierra e inframundo, habitados por distintos seres sobrenaturales, que influyen de manera negativa o positiva para el equilibrio del mundo.

Entre sus actividades productivas está la agricultura, la apicultura, cría de cerdos y aves de corral, la pesca, extracción de sal, recolección de plantas silvestres, corte de madera, cacería, tejido de hamacas, orfebrería, entre otras. Otra de las actividades que realiza este pueblo es el trabajo asalariado temporal en centros urbanos, principalmente en zonas turísticas de la Riviera Maya.

4.3.2 Los nahuas

El pueblo nahua es uno de los que más presencia tiene dentro del sistema CONALEP. Alumnos de más de 20 entidades del país pertenecen a esta etnia, en estados como Tamaulipas, Baja California, Chiapas, Ciudad de México, Estado de México, Quintana Roo, Morelos, Jalisco, Michoacán, entre otros.

La CDI (2018) comparte información de más de 13 regiones en las que se ubican los pueblos nahuas, no obstante, por cuestiones de tiempo y espacio, es imposible exponer toda esa información en este trabajo, por lo que se decidió presentar al pueblo nahua del Estado de México, debido a que es la región en la que se localizó el mayor número de alumnos de este origen en el censo de alumnos de origen indígena 2018.

El pueblo nahua habla variantes lingüísticas pertenecientes a la familia lingüística yuto-nahua. Los alumnos de origen indígena del CONALEP se ubican municipios como: Temoaya, Tecámac, Texcoco, Tlalnepantla, Nicolás Romero, Valle de Aragón, Santiago Tianguistenco, Tultitlán, entre otros.

La organización social de estos pueblos se basa en la figura del grupo parental, aunque muchos de los jóvenes que integran estas familias trabajan fuera de sus localidades y la mayoría de los adultos o ancianos se dedican a la agricultura. La familia tradicional conserva su estructura, cada integrante desempeña un rol con base en su edad y su sexo. La cabeza de la familia es el padre, dueño del espacio donde habita la familia y cuyo rol es el del proveedor de la familia, por otro lado, la madre es la responsable del espacio doméstico. El compadrazgo es una figura primordial en la mayoría de los pueblos indígenas de México.

Los cerros, cuevas y ríos son símbolos característicos de la cosmovisión de este pueblo, son el espacio de reunión de sus deidades y lugar de ceremonias sagradas.

El santo patrono es la figura central que emerge y se asocia con el agua, los cerros, los manantiales y las cuevas. El culto al santo patrono es indispensable, pues él es quien controla la abundancia o escasez de los dones que los cerros contienen dentro de sí.

El maíz, aunque ya no es base de las actividades económicas de estos pueblos sigue siendo referente de su organización social y religiosa. Entre las actividades productivas de los nahuas se encuentra la agricultura, la ganadería, la floricultura, la elaboración de pan de fiesta, así como las artesanías. También se dedican a oficios como la albañilería, el trabajo doméstico, la plomería, entre otros.

4.3.3 Los zapotecos

Los alumnos del Sistema CONALEP pertenecientes a la etnia zapoteca se encuentran en diversas regiones del país, como: Baja California, Estado de México, Campeche, Tamaulipas, Ciudad de México, Estado de México, Jalisco, Michoacán, Morelos, Oaxaca, Veracruz, Nuevo León.

Como puede observarse en la mayoría de los casos hasta aquí presentados, los indígenas del país han dejado de localizarse en un solo espacio; los procesos de migración, el cambio de actividad productiva, propician que las personas abandonen sus lugares de nacimiento para trasladarse a diversas partes de México. En el caso del Sistema CONALEP, el mayor número de alumnos pertenecientes a la etnia zapoteca se localizan en Oaxaca, en municipios como Juchitán y Salina Cruz.

El pueblo zapoteco habla variantes lingüísticas pertenecientes al grupo lingüístico oto-mangue; la base de su organización social es la familia, los roles dentro de la misma se constituyen en función de edad y sexo.

En el trabajo existe una división familiar que se marca por edades y por sexo, de una manera tradicional. Generalmente el hombre no lleva dinero a su casa, a menos que sea un asalariado, o que venda sus bueyes o un caballo. Si es cazador o pescador solamente lleva el producto de su trabajo y la mujer se encarga de la venta o de su elaboración, y de esta manera es ella la encargada de llevar el dinero de las ventas. La mujer es la que vende los productos de casa en casa, en el mercado o viajando al exterior (Oaxaca, México, Coatzacoalcos, Arriaga, Tapachula).

La solidaridad comunitaria entre los zapotecos se expresa de muchas formas. La palabra *bichi* (hermano) muestra un sentimiento y una actitud de apoyo y unidad entre todos.

La religión entre los antiguos zapotecos se caracterizaba por la extensa población de dioses relacionados a su vez con la naturaleza: la lluvia, el sol, la fertilidad, el nacimiento, etcétera. Las creencias prehispánicas se mezclaron con la religión de los

conquistadores, dando lugar a un sincretismo religioso que se mantiene hasta hoy en día.

Entre sus actividades productivas se encuentra la siembra maíz para el autoconsumo, aunque últimamente este cultivo ha sido desplazado por cultivos comerciales como mango, melón, sandía y caña de azúcar. La pesca es otra actividad fundamental, pues su comercialización se extiende a otros estados. Los campesinos pobres se encuentran en desventaja y siguen cultivando pequeñas parcelas, ya que desconfían de los créditos bancarios; para no caer en deudas prefieren las formas tradicionales del arado de madera y la yunta de bueyes.

Recientemente la industria del petróleo ha absorbido una considerable cantidad de mano de obra en la región. En lo que respecta a la migración, esta es más o menos permanente; los destinos más concurridos son los estados de Chiapas, Baja California, Veracruz y el Distrito Federal y también a los Estados Unidos. La población migrante va en busca de empleo, por razones comerciales o bien a estudiar y desempeñarse profesionalmente.

5. Contexto internacional

El objetivo de esta apartado es exponer algunas experiencias del contexto internacional que incorporan conocimientos y necesidades de los pueblos nativos a los proyectos educativos. En una primera parte se presentan experiencias registradas por la UNESCO (2018) de países como Pakistán y Nueva Zelanda, incluidos en los datos de la llamada LitBase, que expone experiencias de alfabetización y educación de pueblos originarios, así como algunas buenas prácticas educativas; por otro lado, se hace referencia al texto de King Linda y Schielmann Sabine (2004), en el que nos presentan diversos retos de la educación indígena en regiones como África y América.

Pakistán

Organizado por la Fundación Ciudadanos, Unidad de Desarrollo Comunitario, en el que los maestros usan diversos idiomas (sindhi, pashto y punjabi) para apoyar la educación de los alumnos. Recibe donaciones de empresas y particulares. Este

programa proporciona “alfabetización no formal, aritmética y capacitación en habilidades familiares, en particular sus madres […] a lo largo de los años el programa se ha convertido en una oportunidad para que las niñas que no asisten a la escuela, así como las mujeres jóvenes, adultas y ancianas de barrios desfavorecidos aprendan a leer” (UNESCO, 2018).

La palabra Aagahi, menciona la UNESCO (2018) viene del urdu, unos de los idiomas oficiales de Pakistán y significa “crear conciencia”.

Nueva Zelanda

Alfabetización integrada de Wãnanga, este programa pone de relieve que, aunque las tazas de alfabetización en adultos y jóvenes de Nueva Zelanda superan el 99%, esta medición no es significativa debido a que un área importante de la población, mayoritariamente indígena (maorí), presenta importantes disparidades en lo que a oportunidades educativas se refiere. Los maorís ocupan un lugar destacado según la UNESCO (2018) en las estadísticas negativas de los indicadores sociales, desde la educación hasta la salud. Por lo que se pensó en la creación de este programa cuyos objetivos son: “buscar el conocimiento a la mayor profundidad posible y ampliar los horizontes, empoderar a los maoríes para reclamar y desarrollar su patrimonio cultural, adquirir conocimientos que permitan comprender el pasado y el presente y la capacidad de reclamar un lugar en el futuro” (UNESCO, 2018).

Botswana

King y Schielmann (2004) exponen diversas experiencias escolares, que tomaron en cuenta la condición étnica de los estudiantes para crear programas educativos, uno de ellos en África. El programa Bokamoso tiene el objetivo de abordar problemas que impiden a los niños **san** (grupo étnico africano) obtener buenos resultados en la educación formal. Este proyecto está interesado en conocer la situación social de los niños, así como su trayectoria escolar, para mejorar su rendimiento académico.

El proyecto es resultado de los esfuerzos de "una organización no gubernamental de Botswana que propugnó una estrategia de discriminación positiva en favor del pueblo san y de su emancipación" (King y Schielmann, 2004, p.78).

Los san, son un pueblo ancestral que se organiza en pequeños grupos familiares. Viven, como sostienen King y Schielmann (2004), de la caza y recolección en el desierto; son un grupo hostigado por otros pueblos o compañías mineras que quieren apoderarse de sus territorios, por lo que las condiciones en las que estudian los jóvenes de estas regiones se tornan complicadas. Por otro lado, siguiendo esta línea argumentativa, los programas gubernamentales centran sus esfuerzos en la donación de alimentos creando así relaciones de dependencia, sin embargo, las organizaciones no gubernamentales enfocan sus esfuerzos en otros ámbitos como el educativo.

De ahí que se cree a principios de los años 80 el Programa de Educación Bokamoso, cuyo objetivo principal es ofrecer a los niños una educación de calidad desde sus primeras etapas de aprendizaje, pretendía reducir el alto índice de deserción en las escuelas y fomentar autoestima entre los miembros de los pueblos originarios. Las instituciones que forman parte del programa están adaptadas a las tradiciones educativas san, lo que refuerza la seguridad emocional de los estudiantes, la valoración de su lengua y mejores condiciones para el aprendizaje.

Si bien no pretendemos que programas se adapten en su totalidad al sistema CONALEP dado que el contexto es completamente otro, nos parece relevante tomar en cuenta que, cuando se incorpora a los procesos educativos elementos de la cultura de los estudiantes, este ejercicio puede convertirse en un mecanismo que contribuya al control de la deserción escolar. Reflexiones como la que presentamos aquí muestran que la diversidad es un componente que no puede obviarse en las instituciones educativas, contrario a ello, deben visibilizarse y utilizarse como herramienta para la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Brasil

Una de las acciones llevadas a cabo en Brasil fue el programa intercultural bilingüe de formación de docentes indígenas. Liendenberg (en King y Schielmann, 2004) cuenta que en 14 municipios y 28 territorios indígenas de tres estados de la Amazonía occidental, diversas organizaciones no gubernamentales, en este caso apoyadas por el gobierno, emprendieron acciones para incorporar los saberes de los pueblos originarios a la educación.

Este proyecto tiene la meta de contribuir al desarrollo cultural, social, económico y ambiental de sociedades indígenas de la región amazónica. La actividad principal, menciona Liendenberg, es formar docentes indígenas bilingües de diferentes lugares de esta región, para que sean capaces de elaborar y aplicar un nuevo tipo de educación. "Un elemento esencial [...] es capacitar a los docentes para que conciban y produzcan libros de texto y materiales pedagógicos, en colaboración con sus alumnos y comunidades" (Liendenberg, King y Schielmann, 2004 p. 98). El objetivo principal es fomentar el sentido crítico y la reflexión para que los profesores, junto con los miembros de la comunidad, identifiquen problemas sociales y ambientales de estos contextos.

Camboya

Una de las acciones más sobresalientes en el mundo en los que a educación a pueblos originarios respecta, fue el proyecto de educación para niños en tierras altas de Camboya. "En el marco de un acuerdo de cooperación [...] entre el Ministerio de Educación, Juventud y Deporte de Camboya y CARE International" (CARE International, King y Schielmann, 2004, p. 129), se imparte a los estudiantes la enseñanza primaria en su propio idioma, las comunidades seleccionan sus consejos directivos con base en sus sistemas tradicionales de toma de decisión. El propósito del proyecto es satisfacer las necesidades en términos de educación de minorías étnicas, que han sido históricamente marginadas. Uno de los aciertos más importantes del programa es que permite a los miembros de las comunidades originarias ser parte del diseño e implementación de la educación que reciben los miembros de su comunidad.

Alaska

Este es un programa del estado de Alaska (Estados Unidos) enfocado a escuelas rurales-indígenas o no indígenas que atienden a comunidades nativas. En este espacio se describirán dos iniciativas, por un lado, la Iniciativa Sistémica Rural de Alaska (AKRSI) y, por el otro, las Normas de Alaska para las escuelas adaptadas a la cultura local. Estas dos tenían como objetivo elaborar programas de estudio que incorporara adecuadamente el saber indígena; su enfoque principal fue "promover la conexión y complementariedad entre el sistema de conocimiento nativo y el formal que, pese a su interdependencia funcional, han estado desconectados y se han ignorado históricamente (AKRSI, 2000, p.2, en King y Schielmann, 2004, p. 142).

6. Programa educar para la interculturalidad y no discriminación en el Sistema CONALEP

Objetivo: conocer el proyecto de educación indígena en México, llamado hoy "intercultural" para proponer acciones encaminadas a la interacción respetuosa entre alumnos pertenecientes a diversos contextos culturales dentro del Sistema CONALEP.

6.1 Contextualización

América Latina se constituye a partir de relaciones coloniales. Este proceso implicó, por mucho tiempo, el no reconocimiento de la relevancia de los pueblos originarios en esta región. Para López y Moya (2009) tanto la colonización como el proyecto de integración del estado-nación subsumieron las identidades étnicas y las necesidades de los pueblos originarios.

Sin embargo, los pueblos indígenas de los diversos países de América Latina (Bolivia, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua) han luchado por la reivindicación étnica y el reconocimiento a su cultura. La educación es uno de los espacios por excelencia de esta lucha.

En el caso concreto de México, el proyecto educativo ha transitado por diversos caminos, desde el asimilacionismo-integracionismo, la educación bilingüe-bicultural, hasta lo que hoy se conoce como educación intercultural, es decir, todo lo que a educación indígena se refiere hoy en el país debiera considerarse intercultural (Casillas y Santini, 2006).

Para pensar el proyecto de educación indígena en México, hoy llamado intercultural, habremos de pensar en términos de "una compleja red en la que se tejen posiciones político-pedagógica, expectativas educativas y sociales, así como una plural gama de experiencias educativas y curriculares particularizadas en contextos específicos" (Jiménez, 2012, p. 168). Por tanto, pensar la condición indígena al interior del Sistema CONALEP es una tarea compleja, que requiere considerar diversos elementos y programas de atención.

El censo de alumnos de origen indígena da cuenta de la complejidad de la condición indígena de nuestra comunidad educativa, es decir, el grupo étnico mayoritario es el maya, no obstante, la entidad con mayor número de alumnos no está en Quintana Roo, sino en el Estado de México; esto revela la necesidad de observar y atender a este sector con una mirada mucho más amplia, que considere diversos fenómenos y necesidades.

Pensar que la diversidad es una constante no solo al interior de nuestra institución, sino en la sociedad en general, de ahí que resulte indispensable crear programas cuya finalidad sea normalizar la diversidad, que sea un elemento de enriquecimiento de la cultura y no una razón para la exclusión y la discriminación.

Conocer a nuestros alumnos indígenas, identificar quiénes son, cuántos son, a qué carreras pertenecen, en qué entidades se ubican -muchos de ellos son alumnos destacados- implica hacer visible la diversidad y, en esa medida, valorarla y respetarla.

Con base en este contexto, se ha propuesto una serie de acciones encaminadas al reconocimiento de la diversidad y a la prevención de la discriminación.

6.2 Acciones

- Continuar solicitando a instituciones públicas dedicadas a la educación intercultural material de apoyo para los estudiantes. Durante 2018 se solicitó a la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) material bibliográfico referente a la cosmovisión de los pueblos indígenas de México y al proyecto de educación intercultural. El material fue recibido a principios de año y será entregado entre los planteles de la Ciudad de México que cuenten con alumnos indígenas.
- Estrechar la relación entre el Sistema CONALEP y la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), para incorporar a nuestra Institución al proyecto de educación indígena, ya que un porcentaje muy importante de la población total pertenece a este sector.
- Impulsar junto con la CGEIB pláticas, entrega de material bibliográfico y audiovisual, que permita a los estudiantes indígenas del CONALEP valorar su cultura, y a los no indígenas respetarla.
- Replicar anualmente esta acción, con la finalidad de que la mayor cantidad de planteles cuenten con material bibliográfico que permita conocer y acercarse a la cosmovisión de los pueblos indígenas mexicanos, así como al proyecto educativo destinado para dicho sector.
- Promover la realización del Segundo Concurso Nacional de Fotografía Digital "Alumnos Indígenas; Orgullosamente CONALEP", que tuvo como objetivo conocer la visión de tales alumnos y que pudieran hacer uso de sus capacidades artísticas. El Primer Concurso de Fotografía fue una experiencia muy enriquecedora en la que estudiantes de más de 15 entidades del país, realizaron más de 150 trabajos inéditos, los cuales nos permitieron conocer la diversidad cultural y la riqueza de los pueblos indígenas de México.

7. Conclusiones

Como se dio cuenta a lo largo de esta reflexión, la educación para los pueblos indígenas es un fenómeno que requiere ser analizado desde una perspectiva compleja, que contemple diversos elementos, relaciones y contextos.

El objetivo principal fue identificar a los alumnos indígenas vinculados a otro propósito más importante, que es el de normalizar la condición de diversidad al interior del Sistema CONALEP y hacerlo extensivo a la sociedad en general; crear la conciencia que la diversidad no es un problema sino un elemento que enriquece y complejiza los grupos sociales.

Esto se puede observar de forma clara al interior nuestra institución, ya que muchos de los estudiantes destacan con proyectos que podrían ayudar no solo a mejorar su vida sino la de sus comunidades. Tal es el caso de la alumna Gelmy Patricia Uc Cauich, del plantel Lic. Jesús Martínez Ross, en Chetumal, Quinta Roo, egresada de la carrera de Enfermería, quien tuvo que migrar de su localidad de origen para estudiar; sin embargo, uno de sus propósitos más firmes es volver a su localidad y subsanar, en la media de lo posible, los problemas en el área de salud que ahí existen, así como llevar a cabo programas de ayuda y empoderamiento de las mujeres indígenas. Esta información fue compartida por Gelmy Patricia durante el panel de "Experiencias y expectativas de los alumnos CONALEP", llevado a cabo en el marco del Primer Encuentro Nacional de Alumnos CONALEP, Aguascalientes 2018.

Otros de los alumnos de origen indígena destacados son, sin lugar a dudas, Alicia Hernández Aguilar, del Plantel Iztapalapa II, UODCDMX; Cinthia Anaí Oviedo Navarrete, del plantel Salina Cruz, RCEO y Gustavo Díaz Barrientos, del plantel Manuel Maples Arce, Veracruz, todos ellos ganadores del Primer Concurso de Fotografía Digital "Alumnos Indígenas; Orgullosamente CONALEP", en el que a través de una fotografía plasmaron la cosmovisión de los pueblos indígenas de los que son parte. Este ejercicio representó un espacio de visibilidad y expresión para los alumnos del CONALEP, en el que, vía la expresión artística, se dio a conocer la riqueza de la diversidad.

El CONALEP es una institución incluyente, preocupada porque las condiciones sociales mejoren, tanto de los alumnos que son parte de la misma, como del país en general, de ahí que ofrezca educación de calidad a más de 300,000 alumnos de educación media superior en todo el país.

El análisis del censo de alumnos indígenas 2018, representa una de las actividades más sobresalientes llevadas a cabo por la institución para contribuir a los procesos de no discriminación y de inclusión de la comunidad estudiantil, aunque el trabajo en favor del respeto y la interacción armónica entre los miembros de diversos contextos culturales es un trabajo constante. Reflexiones como esta, contribuyen en alguna medida a que los procesos de interculturalidad en el país se vayan dando cada vez con más frecuencia.

8. Bibliografía

Blanco, E. (2017). Los Alumnos Indígenas en México: Siete Hipótesis sobre el Rezago en los Aprendizajes de Nivel Primario. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 15 (3), pp. 81-112.

Bertely Busquets, María "XV. Educación indígena del siglo XX en México" en Latapí Sarre, Pablo, (coordinador) (2004) Un siglo de Educación en México, II. México: Fondo de Estudios e Investigaciones Ricardo J. Zevada, Conaculta, Fondo de Cultura Económica: pp. 74-101.

Casillas, Muñoz, María de Lourdes y Santini Laura (2006) Universidad Intercultural. Un modelo educativo, DF, México CGIB.

CDI (2018). Atlas de los pueblos indígenas de México, disponible en: http://atlas.cdi.gob.mx/?page_id=1210 consultado el 01 octubre de 2018.

Jiménez Naranjo, Yolanda (2012) "Desafíos conceptuales del currículum intercultural con perspectiva comunitaria", en Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 17, núm. 52, enero-marzo, pp. 167-189 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México

King Linda y Schielmann Sabine (2004) (Coords). El reto de la educación indígena: Experiencias y expectativas. UNESCO, Paris, Francia.

Schmelkes, Sylvia (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición, INEGI, recuperado de: http://www.inegi.org.mx/rde/rde_08/Doctos/RDE_08_Art1.pdf consultado el 13 de febrero de 2018.

Solís, Patricio (2017) Discriminación estructural y desigualdad social. Con casos ilustrativos para jóvenes indígenas, mueres y personas con discapacidad, SEGOB, CEPAL, CONAPRED, Cd. de México.

UNESCO (2018). Base de datos de prácticas efectivas de alfabetización y aritmética, disponible en: https: //uil.unesco.org/literacy/effective-practices-database-litbase, consultado el 01 de octubre de 2018.

Villa, Lever, Lorenza (2014). Educación media superior, jóvenes y desigualdad de oportunidades, Innovación Educativa, vol. 14, número 64, enero-abril, recuperado de: http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a4.pdf, consultado el 13 de febrero de 2018.