

Desafíos para jóvenes indígenas de Michoacán en el acceso a la educación superior

Challenges for indigenous youth in Michoacán in accessing higher education

AGUSTINA ORTIZ SORIANO*

El objetivo de este trabajo es identificar los factores que obstaculizan el acceso a las instituciones de educación superior de los jóvenes indígenas de Michoacán. Para ello, se llevó a cabo un análisis documental con enfoque hermenéutico centrado en el tratamiento de la información disponible en sitios oficiales gubernamentales, así como en textos especializados en el tema. La atención y cobertura de los servicios educativos de nivel superior es de reciente inclusión en el esquema de escolarización obligatoria del Estado mexicano (mayo de 2019), contenido en la fracción X del artículo 3º constitucional, pero queda a discreción de las autoridades asegurar el acceso y la permanencia, asunto que sigue sin atenderse en las agendas políticas de los gobiernos estatales y locales, lo que lacera el derecho a la educación de los indígenas de Michoacán.

Palabras clave:
educación,
vulnerabilidad,
indígenas,
Michoacán,
educación superior

Recibido: 30 de junio de 2023 | **Aceptado para su publicación:** 29 de abril de 2024 |

Publicado: 2 de mayo de 2024

Cómo citar: Ortiz Soriano, A. (2024). Desafíos para jóvenes indígenas de Michoacán en el acceso a la educación superior. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (62), e1594. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2024\)0062-015](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2024)0062-015)

The objective of this work is identify the factors that hinder access to higher education institutions for indigenous youth in Michoacán. To achieve this, we do a documentary analysis with a hermeneutic approach focused on the treatment of information available on official government sites, as well as in specialized texts on the subject. The attention and coverage of higher level educational services is recently included in the mandatory schooling scheme of the Mexican State (May 2019), contained in X section of the 3rd article of the Constitution, but it remains at the discretion of the authorities to ensure access and permanence, an issue that remains unaddressed in the political agendas of state and local governments, which undermines the right to education of the indigenous people of Michoacán.

Keywords:
education,
vulnerability,
indigenous,
Michoacán, higher
education

* Doctora en Educación. Profesora investigadora en la Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Socia titular del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Perfil deseable Prodep. Líneas de investigación: políticas Educativas y filosofía de la educación. Correo electrónico: agustinaortiz3@gmail.com/https://orcid.org/0000-0001-6562-3258



INTRODUCCIÓN

El derecho a la educación se incorporó a la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948 con la consigna de obligatoriedad y gratuidad, así como de progresividad del derecho. Posteriormente, en el marco de las Naciones Unidas (1999), se hicieron diversos acuerdos, como el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, también llamados derechos de primera, segunda y tercera generación (art. 13), que han ido constituyendo el marco normativo internacional.

México, que desde 1945 se había integrado a los países que conforman la Organización de las Naciones Unidas (ONU), tuvo que suscribir el derecho a la educación, aunque, según Aboites, “ya desde 1814 los independentistas liberales estaban persuadidos de que la educación no era solo una cuestión individual, sino un asunto de la sociedad toda (‘la instrucción, como necesaria a todos los ciudadanos, debe ser favorecida por la sociedad, con todo su poder’)” (2012, p. 366).

El inicio del marco legal del derecho a la educación que regula las tareas y acciones en México y el desarrollo que ha tenido hasta nuestros días se resumen en la figura 1.

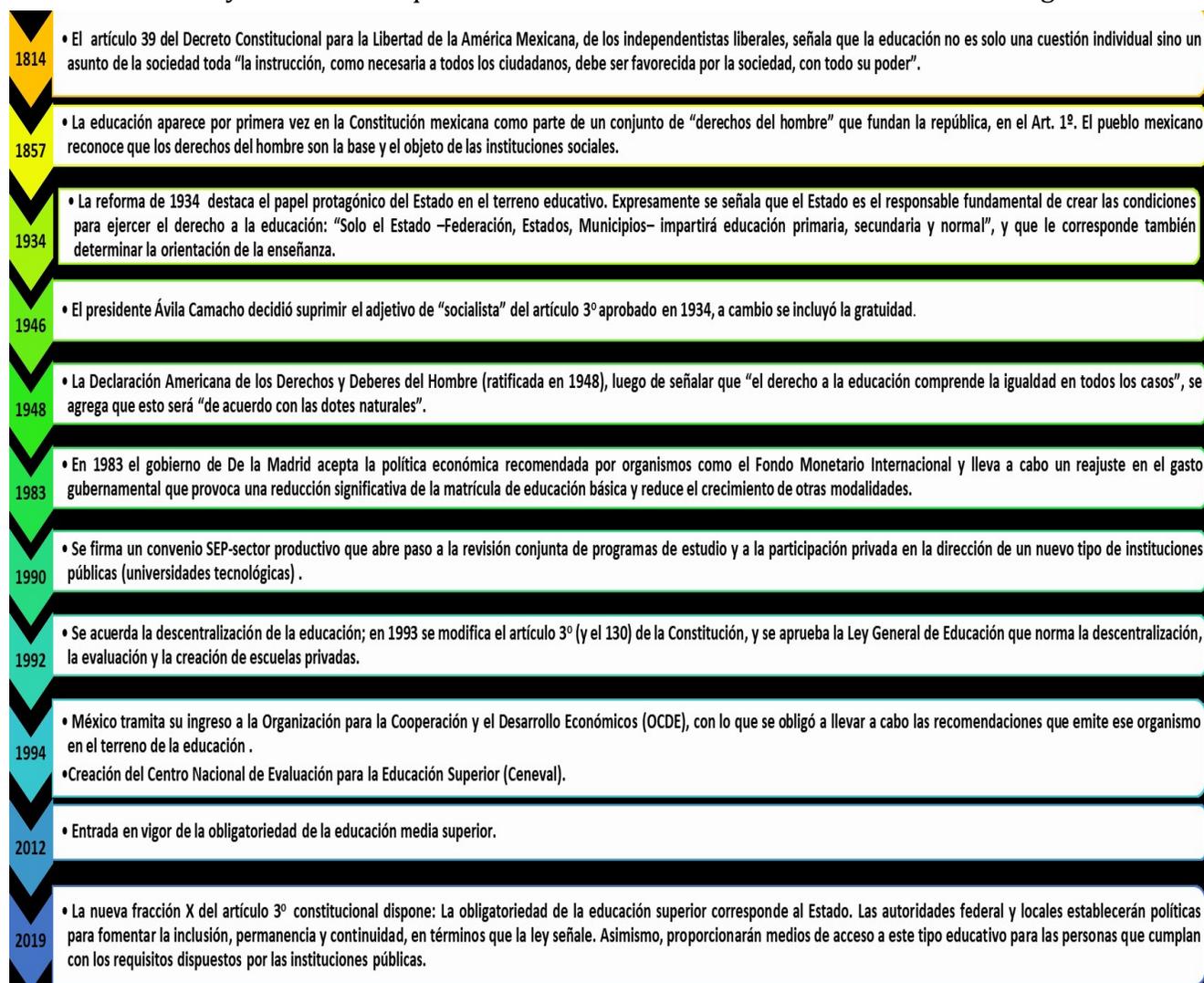


Figura 1. Línea de tiempo del marco legal de la educación en México.
Fuente: Elaboración propia con base en Aboites (2012) y Horbat y Gracia (2016).

Los avances en materia educativa han sido lentos y, en los últimos años, las discusiones sobre educación en México han girado en torno a la gratuidad, el ingreso y la permanencia, y han vuelto a la escena la educación incluyente y el derecho a la educación y su democratización, pues son temas que han quedado pendientes en las agendas de los gobiernos, sobre todo en lo referente a los grupos indígenas y las instituciones de educación superior (IES). Como señala Jonguitud, “el Poder Legislativo debe expedir leyes que promuevan, protejan y garanticen el derecho a la educación superior y fijar las aportaciones económicas que se requieren para su efectiva realización” (2017, p.53).

Michoacán es uno de los estados que ha ocupado los últimos lugares en cobertura y aprovechamiento escolar, situación que se agudiza en las comunidades rurales, pues hay una marcada exclusión y discriminación en los ámbitos socioeducativos que reduce significativamente las oportunidades. El objetivo de nuestra investigación es examinar las circunstancias que enfrentan hoy los jóvenes indígenas de Michoacán para determinar qué les impide acceder a IES, ya que la atención y cobertura de dichos servicios no está estipulada como obligatoria en el artículo 3° de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos (Cámara de Diputados, 2024). Hay que recordar que desde la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) se ha pugnado por un sistema educativo federal que distribuya la autoridad, la rendición de cuentas y los deberes educativos entre los niveles de gobierno: federal, estatal y local, desde los cuales se propongan acciones concretas que respondan a las necesidades educativas de cada estado. Por su parte, la ley de educación estatal garantizaría educación de calidad para todos, en cada uno de los subsistemas educativos, pues se parte del supuesto de un conocimiento fáctico de las necesidades en materia educativa en los ámbitos estatal, municipal y regional.

El presente trabajo se estructura de la siguiente manera: en primer lugar, revisamos la situación de los jóvenes indígenas del estado de Michoacán mediante fuentes y estudios estadísticos a fin de conocer las circunstancias por las cuales no forman parte de los alumnos con trayectorias completas y exitosas en las IES. En seguida, analizamos las condiciones en que se desarrollan las políticas de inclusión, ingreso y permanencia en las IES. Para ello, utilizamos el método de análisis documental. Algunos autores entienden esta técnica como un complemento que permite contrastar y validar la información obtenida, como señala Bisquerra: “El análisis de documentos es de gran utilidad para conseguir información de referencia sobre una situación, fenómeno o programa” (2009, p. 350). El tratamiento de la información se sustenta en revisiones bibliográficas con enfoque hermenéutico, en las que se analizan bases de datos y fuentes primarias sobre el estudio de la educación inclusiva como derecho humano fundamental.

MARCO TEÓRICO

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) estableció en 1998, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, las misiones y funciones de la educación superior, entre las que destaca como esencial que las IES procuren la igualdad y la no discriminación. El tema también fue abordado en la conferencia “Educación inclusiva: el camino hacia el futuro” (Unesco, 2008), en la cual se estipuló que la educación superior, además de

ser un derecho humano, es un bien público social, por lo que los Estados de la región tienen la obligación de garantizarlo. Este es el escenario normativo internacional. En el caso de México, a nivel federal, debe partirse de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos.

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC, 1999) señala:

Los Estados Parte en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, artículo 13, párrafo 1).

Horbath y Gracia agregan:

Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades. Destaca su efecto emancipador, al enunciar que, en el ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio para que las personas y grupos marginados mejoren su calidad de vida y participen plenamente en sus comunidades (2016, p. 176).

En el inciso c del artículo 49 de la Carta de la Organización de los Estados Americanos de 1948 se lee: “La educación superior estará abierta a todos siempre que, para mantener su alto nivel, se cumplan las normas reglamentarias o académicas correspondientes”. De acuerdo con McCowan (2012), hay limitantes sustanciales en el contenido de estas declaraciones que complican su consecución. Por ejemplo, el acceso a los estudios superiores queda condicionado explícitamente al mérito individual, criterio básico del que parten los sistemas universitarios de masas de todo el mundo. En este mismo sentido, González (2018) apunta que las graves desigualdades vividas tanto en casa como en la escuela por la mayoría de los mexicanos hacen del mérito un criterio de acceso injusto e inoperante. McCowan (2012) sugiere que un derecho pleno a la educación superior solo podrá darse a partir de una visión integral de la educación, en la que haya espacio tanto para la búsqueda de fines humanistas –por ejemplo, el desarrollo de capacidades o la plena búsqueda de conocimiento– independientes de cualquier política instrumental, como de crecimiento económico o movilidad social.

De acuerdo con Reyna y Vázquez,

la situación de los pueblos indígenas [en México] es crítica: 89.7% de los indígenas viven por debajo de la línea de pobreza; del total de municipios con presencia de población indígena (871), 88.1% presenta grados de marginación alta (50.7%) y muy alta (37.4%), así como los índices más bajos de desarrollo humano (50 de los municipios con menor desarrollo humano son al mismo tiempo los de más alta población indígena) (2014, p. 65).

Por su parte, Robles afirma que “la educación y los espacios educativos son un derecho constitucional de los estudiantes de pueblos originarios, ellos tienen el derecho de acceder a una educación intercultural; esto ya es ley, está reconocido dentro de las instituciones, pero, a pesar de ello, la educación sigue siendo un espacio exclusivo, particularmente en el nivel superior” (2022, p. 82).

Las condiciones de marginación, pobreza y exclusión son resultado de las condiciones estructurales heredadas del colonialismo, las cuales han determinado el desarrollo humano, personal y profesional de los individuos, que carecen de elementos para hacer frente a políticas que no solo no contribuyen a su crecimiento, antes bien los excluyen e invisibilizan.

DESIGUALDAD, DISCRIMINACIÓN Y EXCLUSIÓN EN LAS IES

Cualquiera que sea el tipo de servicio que tenga que brindar un Estado, su falta de cobertura implica que a un grupo poblacional se le vulneren sus derechos al no otorgársele la atención y los servicios que ese derecho conlleva, lo que desencadena desigualdad, discriminación y vulnerabilidad, efectos nocivos para la salud de una sociedad igualitaria.

Entre los derechos que son piedra de toque para ejercer otros, se encuentra el derecho a la educación, el cual exige igualdad de oportunidades. Es tal su importancia que está incluido en el concepto social de democracia (Höffe, 2000), y la cobertura de los servicios educativos es esencial para que los sujetos cuenten con las habilidades y capacidades básicas para el desarrollo humano, por lo que las instituciones educativas deberían generar escenarios desde los cuales se construyan aprendizajes significativos, en un marco de equidad y reconocimiento del otro. Sin embargo, no todas las personas pueden acceder a este derecho elemental, pues sus entornos imponen condiciones de desventaja, y son los grupos vulnerables los que más padecen de restricciones negativas externas. Por entorno social se entienden las circunstancias, interacciones y vínculos sociales que dan forma a la vida y el desarrollo personal del individuo.

Bartolomé, de acuerdo con Smith, señala: “Las etnias se caracterizan por una idea de origen común, un sentido de su distintividad respecto a otros grupos y una percepción de lugar, esto es, de territorio propio, y la organización económica como la igualdad jurídica y la autonomía política como características comunes a las naciones” (2001, p. 6), es decir, los términos etnia y nación comparten categorías que les permiten mantener una relación intrínseca. Un punto que puede servir de diferenciador es que el vocablo etnia se asocia a quienes viven en zonas rurales, y nación se vincula a lo urbano.

Las condiciones de lo rural y lo urbano delimitan las condiciones de desventaja y son los grupos vulnerables los que más las padecen respecto al derecho a la educación, pues al parecer se centran en el discurso de una educación en condiciones de igualdad desde una lectura iuspositivista superflua, basada en la gratuidad y universalidad que se enmarca en el artículo 3º constitucional. Sin embargo, como señalan Marchesi et al., “el derecho a la educación va más allá del mero acceso o escolarización, sino que constituye el derecho a una educación de igual calidad para todos que debe promover el máximo desarrollo y aprendizaje de cada persona, y el derecho a educarse en las escuelas de la comunidad en igualdad de condiciones” (2014, p. 12).

Algunos de los factores de vulnerabilidad de las personas se deben al género o la diversidad sexual, la edad, el ser hablantes de una lengua indígena, tener una discapacidad o por la condición económica. Para el tema que nos ocupa, destacamos

la condición indígena, una categoría compleja que resulta problemático abordar. Para ello, partimos del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (2014), sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, que en su artículo 1º, inciso b, considera indígenas a los descendientes de las poblaciones originales en la época de la conquista o la colonización, o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. De acuerdo con Torres-Rivas, “la comprensión de la naturaleza de lo indígena no solo es una cuestión asociada a la historia profunda de estas sociedades, sino a la dinámica contemporánea de la misma, en la que la población indígena vive y se reproduce en condiciones determinadas por una relación de poder, calificada por la violencia, la discriminación, la subordinación política y la explotación económica” (1996, p. 378).

Al respecto, Kleinert afirma:

Los pueblos indígenas, a pesar de ser sujetos de derechos tanto individuales como colectivos y grupales, y sobre el papel contar con leyes nacionales e internacionales (véase Constitución Política Mexicana, Tratado 169 de la OIT, entre otros) que en teoría los amparan y protegen, siguen sin contar con el mismo, bueno o malo, eficiente o deficiente, acceso a la justicia del que gozan otros grupos étnicos [...]. ¿Por qué? Por diversas y variadas razones, pero una de las principales es porque México es todavía un país donde las estructuras sociales se organizan desde perspectivas coloniales (2014, p. 172).

Un factor que propicia la exclusión es la pobreza que se vive en las comunidades rurales, ya sea por desempleo, remuneración insuficiente, familias numerosas, problemas de salud o por corrupción y violencia, que impiden la adquisición de alimentos, de una vivienda digna, de medicamentos y el acceso a la educación, situación que lleva al sujeto a quedar fuera del sistema educativo y del Estado de bienestar. Como señala Fábregas: “El mayor problema de México, el foco estructural del desdibujado desarrollo del país, es la desigualdad social, los abismos casi imposibles de creer entre la pobreza y la riqueza” (2011, p. 86).

Según los derechos sociales, todo individuo debe poder participar con plena libertad democrática en diversos ámbitos —como el acceso a la alimentación, vivienda, salud y educación, entre otros— para desarrollarse con autonomía e igualdad en la sociedad en la que vive. Horbath y Gracia anotan: “El derecho a la educación se encuentra entre los principales derechos sociales; sus estándares, cumplimientos y exigibilidades se enmarcan en las agendas públicas de los países que se diferencian por los enfoques y prioridades de los actores que en ella intervienen y se plasman en la política educativa y en la proporción presupuestal a ella asignada” (2016, p. 171).

Por desgracia, esto no ocurre en todos los casos. Al respecto, Padilla escribe: “La forma en la que se han tomado las decisiones respecto a las universidades indígenas apunta a un paternalismo igualmente peligroso o, lo que resulta más probable, a la presencia de intereses ajenos a las comunidades, con una actitud francamente colonialista” (2008, p. 56).

Es justamente desde la postura colonialista como hoy se presenta ante nosotros la estructura del neoliberalismo, la cual, desde la política, estipula las reglas para que se mantengan las condiciones de exclusión y marginación:

El marginalismo o la no participación en el crecimiento del país, la sociedad dual o plural, la heterogeneidad cultural, económica y política que divide al país en dos o más mundos con características distintas, se hallan esencialmente ligados entre sí y ligados a su vez con un fenómeno mucho más profundo que es el colonialismo interno, o el dominio y explotación de unos grupos culturales por otros (González, 1965, p. 89).

El colonialismo interno anidado en las políticas públicas reafirma la estratificación social, las desigualdades históricas del pueblo desde las cuales no se reconoce la inequidad en el desarrollo de capacidades y habilidades de los individuos. Como enuncia Ramos, “la población en edad escolar de hogares pobres reproduce similares condiciones de pobreza a las que viven los padres” (2000, p. 3), lo cual trae como consecuencia un círculo vicioso.

Martuccelli disiente de quienes afirman que el estatus de individuo se adquiere automáticamente al ser considerado ciudadano. De acuerdo con su planteamiento, “un individuo que se convierte en ciudadano trae incluida una serie de elementos, como son los derechos que respaldan su protección” (2012, p. 49). En la actualidad, no obstante, muchas personas se ven privadas de uno o varios de sus derechos centrales, sean políticos, económicos, sociales, laborales o educativos, lo que conlleva una negación de sus derechos civiles o políticos, es decir, se invisibilizan o niegan como ciudadanos; aun cuando tienen las mismas obligaciones como seres humanos, no disfrutan de igualdad en la toma de decisiones ni en los empleos ni en el acceso a instituciones educativas al quedar excluidos de la sociedad en general. En lo que se refiere a las comunidades rurales e indígenas, en los ámbitos mencionados se ven enfrentadas a desigualdades y negaciones que inhiben su derecho a tener derechos.

Mateos y Dietz señalan:

Habrá que reconocer, en primer lugar, la deuda histórica que el sistema educativo, científico y tecnológico mexicano tiene con los pueblos indígenas, cuyos saberes han sido expropiados, folclorizados o silenciados por la sociedad, primero criolla y luego mestiza; esta deuda de origen colonial, pero que persiste hasta la actualidad, se expresa en desigualdades de acceso, equidad y pertinencia educativa, en la exclusión de las lenguas, culturas y saberes indígenas de las IES y en el desconocimiento y desaprovechamiento de la riqueza de la diversidad cultural y biológica, del “patrimonio biocultural” por parte de la sociedad mexicana (2014, p. 54).

Los jóvenes excluidos de la participación social suelen quedar fuera también de los sistemas educativos, ya que carecen de una preparación profesional útil para la vida en común y difícilmente logran insertarse en el mercado laboral con salarios dignos y prestaciones de seguridad social, lo que lleva a una pobre satisfacción de las necesidades sociales y a que solo con mucho trabajo puedan alcanzar sus aspiraciones personales. Así pues, la educación no es un derecho más, sino el medio esencial para el desarrollo de las personas y la sociedad; es la pieza fundamental para gestar el cambio social.

Nussbaum menciona al respecto: “La educación está conectada con el beneficio de la igualdad de hombres y mujeres, y que esto puede ayudar a la visión de que, después de todo, el interés en la educación es un interés urgente” (2000, p. 63). Las escuelas deben cumplir su responsabilidad y compromiso social mediante el impulso del cambio en los seres humanos. En las comunidades rurales e indígenas, los organismos educativos están incumpliendo con su tarea, ya que no garantizan el derecho humano a la educación.

La figura 2 muestra las cifras globales de absorción y cobertura de la educación superior en el estado de Michoacán, en las que se cuenta a la población no indígena e indígena, la cual apenas rebasa la media, como lo señala Baltazar: “No existen estadísticas confiables de cuántas personas indígenas ingresan a licenciaturas y posgrados y cuántas concluyen sus estudios” (2022, p. 203).



Figura 2. Indicadores de educación superior en Michoacán. Fuente: SEP, 2020, p. 40.

Las consecuencias de la falta de atención y cobertura en el nivel educativo superior están a la vista: injusticia social, discriminación en el campo educacional, laboral, político y social, y perpetuación de la segregación. Esto provoca que diversos sectores de la sociedad estén en condiciones de desventaja y rechazo, con oportunidades desiguales que les impiden vivir de manera digna, y con la pérdida de sus derechos fundamentales. Esto es cierto en particular para las mujeres en las comunidades rurales, ya que están expuestas a la exclusión por parte de las instituciones educativas debido a la pertenencia a determinado grupo social, género, color o tradiciones:

Desde los inicios de mi niñez siempre me llamó la atención querer estudiar, puesto que estuve inmersa en muchas vivencias que no eran favorables para mí. Veía mucha desigualdad hacia las mujeres, y la única salida que encontré fue refugiarme en la educación, para resguardarme, para construir mi propio espacio (Robles, 2022, p. 73).

La marginación que padecen las mujeres en las instituciones educativas y los factores que influyen en su lenta promoción dentro de la academia tienen como marco general a ciertos grupos sociales o comunidades que promueven (quizá indirectamente) la desigualdad y que obstaculizan a las mujeres en su acceso a los puestos más altos de la jerarquía universitaria. Como señala Nussbaum, “las mujeres de las clases bajas rara vez obtienen oportunidades de educación formal y desarrollo de habilidades superiores” (2000, p. 20). Hay que destacar que, en el caso de las mujeres indígenas, la discriminación es doble o triple, no solo en su comunidad, sino fuera de ella, ya que las familias invierten en educar a los varones, mientras que a las mujeres les asignan las labores del hogar y tareas como el cuidado de sus hermanos, se les niega toda educación formal y son destinadas a un matrimonio temprano (Nussbaum, 2000).

Según Touraine (2007), el sujeto constituye una defensa contra la invasión de las vivencias por todas las formas de poder, entre ellas, la manipulación de las imágenes y de las representaciones en las que el sujeto desempeña un papel distinto. Según este planteamiento, la palabra sujeto no es más que una muestra de la sociedad dominante en la que se sigue viendo a la mujer como cuidadora de niños,

reproductora y agente publicitaria a través de la exposición de su cuerpo, puntos que destruyen activamente la imagen de lo que es ser mujer como creadora de sí misma, de su identidad y su personalidad.

La educación académica para las mujeres es uno de los medios para lograr su integración al proceso de desarrollo completo, la plena igualdad con el hombre y el destierro de la discriminación por motivos de género. La oferta educativa en nuestro país es la misma para mujeres y hombres, pero las condiciones del entorno, así como la violencia epistémica y los sesgos cognitivos delineados por la cultura, se muestran en los resultados estadísticos que señalan una mayor presencia de hombres en los ámbitos educativos en comparación con las mujeres. En las comunidades rurales, los derechos fundamentales que como seres humanos les corresponden no se respetan en su totalidad o no se cumplen, y esto tiene un precio que paga la sociedad en general:

Si los hijos del labrador nunca tienen la oportunidad de aprender los misterios de la medición, pueden llegar al cementerio de su aldea “mudos y sin gloria”, sin saber nunca cuánto se les ha engañado. Y si al mismo tiempo se manda a los hijos de los comerciantes a escuelas donde se les enseña a ser mejores comerciantes, y a los hijos de los campesinos, donde se les enseña a ser mejores campesinos —es decir, más diligentes, leales y obedientes—, el problema de la estabilidad tiene un largo camino hacia su solución (Dore, 1983, p. 317).

EXCLUSIÓN EN LOS ÁMBITOS SOCIOEDUCATIVOS

La situación del país parece predeterminar a la población con mayor pobreza, exclusión y rezago a no tener garantizado el acceso y la permanencia en la educación superior, lo que viola el derecho establecido en la Carta de Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU (1948) e impide el desarrollo de habilidades y capacidades de este sector, lo que afecta de manera directa y negativa el progreso nacional. Los datos que presentamos a continuación dan cuenta del contexto en que se encuentra México respecto a estos escenarios: a) en México, el 6.9% de la población de 15 años y más no sabe leer ni escribir; b) las tasas más altas de analfabetismo se presentan en Chiapas, Guerrero y Oaxaca (con niveles superiores al 16%); c) la proporción de población de 15 años y más con menos de tres años aprobados de primaria es del 11.6%, y en las mujeres es del 12.6% mientras que en los hombres es del 10.5%; y d) la población en rezago por carencias sociales es del 28.7%, lo que equivale a 32.3 millones de personas (Coneval, 2020).

Con base en estas estadísticas, no se puede considerar a un país como desarrollado cuando casi el 7% de sus habitantes de 15 años en adelante es analfabeta. En cuanto al acceso y la permanencia educativa, se hace evidente el efecto embudo, pues, aunque en educación básica los datos son alentadores, no ocurre lo mismo en los de grados superiores.

Según los términos establecidos en la Ley General de Educación Superior (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2021), el Estado debe otorgar apoyos académicos a los estudiantes según criterios de equidad e inclusión, los cuales deben contribuir a la construcción de posiciones simétricas que disminuyan la discriminación y la exclusión, de tal manera que la educación se concrete como un derecho y no como un privilegio de élite. En educación superior, la inequidad es tan evidente que,

mientras el 80% de los jóvenes entre la población urbana de mediano ingreso tiene acceso a ella, en la población rural solo puede aspirar a tenerla el 3%, pero solo 1% ingresa y menos de 0.2% egresa y se titula (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2002).

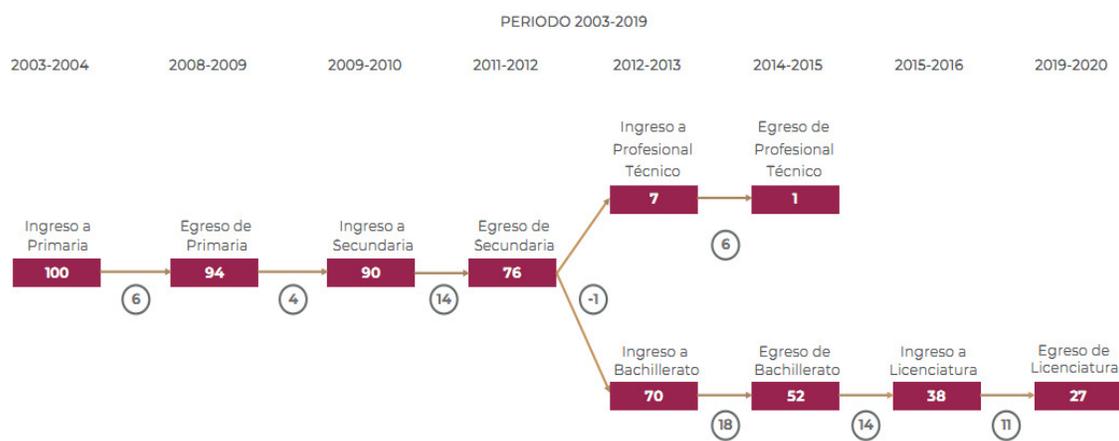


Figura 3. Modelo de tránsito escolar en el sistema escolarizado. Periodo 2003-2019. Fuente: SEP, 2020, p. 14

El modelo refleja el comportamiento de cada 100 estudiantes que iniciaron su educación primaria en el ciclo escolar 2003-2004, y sigue su trayectoria hasta el egreso de la educación superior, por lo que se puede estimar cuántos lograron terminar sus estudios superiores en el ciclo 2019-2020. En la representación del modelo, las cifras dentro de los círculos señalan el número de estudiantes que abandonó temporal o definitivamente sus estudios. Como señala Millán (2005), en el país los pobres tienen muy poco acceso a la educación superior, de tal forma que un resultado de su bajo nivel en ese ámbito es la gran amplitud de las brechas salariales entre los no pobres y los pobres.

Hablar de rezago educativo en México es complejo en la medida en que se entrelazan pobreza y exclusión, y más aún cuando se trata de grupos indígenas, pues suelen quedar fuera de los sistemas de protección de derechos y garantías de acceso y permanencia en la educación.

Núñez y Ramírez (2002) encontraron que el tamaño de los hogares y el grado de educación eran determinantes de pobreza. Los autores sugieren la necesidad de fomentar el acceso a la educación de los más pobres, y en particular al nivel superior, en el que se pueden alcanzar los mayores retornos en educación. En esta misma línea, Mora (2003) señala que el acceso a niveles educativos altos es más limitado en la medida en que el ingreso disminuye, situación que padece la población empobrecida.

En la Ley General de Educación Superior (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2021), que trata sobre los criterios para la elaboración de políticas en materia de educación superior, el artículo 10, fracción XXII, dispone “el establecimiento de acciones afirmativas que coadyuven a garantizar el acceso, permanencia, continuidad y egreso oportuno de estudiantes con discapacidad en los programas de educación superior”, lo cual ya es un reconocimiento de la

urgente necesidad de políticas educativas que promuevan la participación total y equitativa de individuos y comunidades de todos los orígenes en la continua evolución y formación de la sociedad, y que favorezcan la eliminación de las barreras que enfrentan los grupos indígenas, pues no pocas veces encaran problemáticas que aumentan la brecha educativa.

Pensar acerca del derecho a la educación superior en México en estos momentos no es un ejercicio superfluo. Hay que imaginar nuevos discursos y prácticas que nos permitan construir un futuro distinto y más prometedor, un porvenir más igualitario y justo para todos.

OBSTÁCULOS PARA EL INGRESO A LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Mención aparte merece el tema de la permanencia escolar, pues el ingreso es solo el primero de los estadios del proceso educativo. Si alguien se incorpora en cualquier nivel y no concluye el ciclo, el sistema fracasa. Actualmente, los asuntos que conciernen a la educación superior en los pueblos indígenas y el sector rural para garantizar su ingreso y permanencia es un tema pendiente en las agendas de los gobiernos.

La atención y cobertura de los servicios educativos a nivel superior en general, y la inclusión de los pueblos indígenas en particular, no está estipulada como obligatoria en el artículo 3° constitucional; antes bien, queda a discreción de los estados, por lo que los grupos en rezago y los indígenas se encuentran en una posición de mayor vulnerabilidad, ya que se carece de estructuras y políticas educativas formales que incidan en este punto. A continuación, señalamos algunas notas distintivas del estado de Michoacán, uno de los que tiene mayor índice de rezago y pobreza en el país según estimaciones del Consejo Nacional de Población (2020).

El grado de marginación tiene que ver con múltiples factores, sobre todo económicos y de salud, que confluyen para que el índice de desarrollo humano se encuentre por debajo de la línea del bienestar, parámetro considerado en la medición estándar mundial que permite identificar si se cubren los requerimientos y necesidades básicos de los sujetos. La suma de estos elementos es una condición del poco o nulo desarrollo integral —el cual es un proceso cuyo objetivo proporciona a las personas una existencia digna que satisface sus necesidades biológicas o fisiológicas, emocionales, culturales, políticas, sociales y económicas básicas— y de la falta de políticas públicas que colocan en situación de exclusión y vulnerabilidad a los habitantes del estado.

Debemos señalar que Michoacán es un estado con una presencia importante de grupos indígenas con muy alto grado de marginación y pobreza que, de manera constante, aparece en los últimos puestos de cobertura, permanencia y calidad en la educación. Es evidente que hay una diferencia significativa en la disponibilidad, accesibilidad y calidad de la educación para los titulares del derecho según la ubicación geográfica del grupo étnico o social al que se pertenezca, al menos en Michoacán; estas diferencias aumentan si se suman las características particulares del contexto de los sujetos.

En el rezago que muestra la entidad en general se debe tomar en cuenta que en su territorio viven dispersos cuatro grupos étnicos, a saber: purépechas, náhuatl, matlazinca, y otomí-mazahua (Secretaría de Pueblos Indígenas, 2015), los cuales se integran

de los siguientes municipios: el pueblo purépecha de la región cañada se compone principalmente de los municipios de Chilchota, Cherán, Paracho, Zamora, Nahuatzeny Charapan, mientras que la región lago comprende: Morelia, Quiroga y Lagunitas; el pueblo otomí-mazahua está integrado por los municipios de Hidalgo, Maravatío, Tlalpujaua, Senguio, Tuxpan, Ocampo, Jungapeo, Zitácuaro, Juárez y Susupuato. El pueblo matlalinca, de San Lucas, Huetamo, Carácuaro, Nocupécuaro y Tiquicheo de Nicolás Romero. Finalmente, al pueblo náhuatl, ubicado en la costa michoacana, corresponden los municipios de Coahuayana, Chinicuila, Coacolman y Aquila.

El pueblo matlalinca tiene en su territorio únicamente al Instituto Tecnológico Superior de Huetamo. El pueblo otomí-mazahua cuenta con dos IES: Instituto Tecnológico Superior de Ciudad Hidalgo y el Instituto Tecnológico de Zitácuaro. El pueblo náhuatl carece de escuelas de educación superior públicas, las más cercanas son el Instituto Tecnológico Nacional de Lázaro Cárdenas, el Centro Regional de Educación Normal de Arteaga y el Instituto Tecnológico Superior de Apatzingán. El pueblo purépecha cuenta con el Instituto Tecnológico Superior Purépecha, la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, y en su cercanía con el Instituto Tecnológico Superior de Zamora, Instituto Tecnológico Superior de Tacámbaro, Instituto Tecnológico Superior de Pátzcuaro, Instituto Tecnológico Nacional de Jiquilpan y la Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo.

Cabe señalar que la ciudad de Morelia, capital del estado, tiene la mayor concentración de IES: Escuela Normal Superior de Michoacán, Universidad Pedagógica Nacional, Normal Vasco de Quiroga (Tiripetio), Universidad Tecnológica de Morelia, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, Instituto Tecnológico de Morelia y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Cerca de Morelia se encuentra el Instituto Tecnológico Superior de Uruapan y la Universidad Politécnica de Uruapan, las cuales se ubican relativamente cerca del pueblo otomí-mazahua.

El derecho a la educación, como lo señala McCowan (2012), se vuelve más bien un privilegio. Pedroza y Reyes (2022) plantean que la oferta de educación superior está concentrada en las metrópolis pese a los esfuerzos de expandir estatalmente los servicios educativos. Cabe mencionar que tomamos en cuenta únicamente las IES públicas, pues por el costo de las colegiaturas en las escuelas privadas, y dado el alto grado de marginación de Michoacán y su bajo desarrollo económico, es poco probable que sean una opción viable para quienes forman parte de los pueblos indígenas. De acuerdo con Schmelkes, “el sistema educativo actual tiende a seguir manteniéndolos en los niveles más bajos de desarrollo educativo y de aprendizaje” (2013, p.12).

Aunque hay avances en la creación de herramientas para brindar servicios educativos a las comunidades y zonas indígenas del estado, estos han sido insuficientes. En el mejor de los casos, se han mantenido los niveles de marginación y analfabetismo, evidencia de que falta trabajar en un conjunto de políticas estructurales que permitan la identificación y el empoderamiento de los grupos sociales.

El desarrollo humano es un proceso mediante el cual se permite a los integrantes de una comunidad, región, sociedad o país tener acceso a diferentes opciones de crecimiento en ámbitos como el educativo, laboral, material, recreativo y cultural, por mencionar algunos. Queda claro que el desarrollo humano se concentra en incrementar el bienestar integral del individuo.

La educación en las comunidades rurales de Michoacán está a cargo inicialmente de los padres de familia y del líder de la comunidad, quienes influyen en el desarrollo personal y profesional de sus miembros o lo determinan. Por lo regular, en México se tiene la idea, al hablar de usos y costumbres, que se hace referencia al conjunto de artesanías y gastronomía propios de una zona, cuando en realidad este planteamiento va más allá, ya que incluye procedimientos y prácticas que han permitido el abuso de poder y una estructura político-social que da pie a condiciones de vulnerabilidad y desventaja.

En las democracias modernas se defiende como punto central una amplia gama de intereses, libertades y oportunidades humanas, entre ellas la libertad de movimiento, el derecho de buscar empleo fuera del hogar, de reunirse, el derecho a la integridad corporal, a la educación, y a tener y adquirir propiedades. Sin embargo, Nussbaum (2009) recuerda que algunas religiones no apoyan el total de estas libertades, y que también se deben tomar en cuenta las condiciones de autogobierno de los pueblos indígenas, que no pocas veces privilegian el bienestar de la comunidad por encima del personal; es decir, las garantías individuales se ignoran cuando se trata de mantener el orden e interés social.

Sen afirma que “las identidades colectivas no deben estar nunca por encima de las decisiones individuales y de la libertad individual para delinear una personalidad propia” (2000, p. 12), y aquí es donde la función de la educación es crucial, pues brinda las herramientas necesarias para la creación de una identidad propia; así, el correlato esencial de la educación –es decir, las oportunidades de aprendizaje– cobra un importante lugar en el desarrollo humano.

Los análisis estadísticos en torno al tema del rezago educativo desde instituciones como el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) tienen un alcance corto, pues se centran en la cobertura del nivel básico, es decir, primaria y secundaria, y dejan de lado los niveles correspondientes a educación media superior y superior. En los tiempos actuales, en los que hemos transitado hacia la sociedad del conocimiento y la sociedad de la información, es esencial tener los datos completos. Parafraseando a Ballesteros (2002), el analfabetismo ya no se reduce a no saber leer y escribir, categoría que corresponde a la definición clásica; ahora también se tienen otros tipos de analfabetismo, que van desde el funcional y el tecnológico hasta el digital. Lamentablemente, la comunidad que conforma la mayor parte de los diferentes tipos de analfabetismo corresponde a las zonas de los grupos étnicos. López menciona que “el reclamo político indígena por reconocimiento, dignidad y una nueva ciudadanía incluyente ha visto la educación como un campo propicio y una acción estratégica para el desmontaje del sentimiento colonial que anida en las cabezas y corazones de los sectores cultural y políticamente hegemónicos” (2022, p. 12).

Horvath y Gracia, por su parte, añaden: “A medida que se intensifica la globalización, la población queda expuesta cada vez más a procesos de exclusión y marginación, en especial en zonas y territorios alejados de los grandes núcleos poblacionales urbanos” (2016, p. 173). El correlato esencial de la globalización es el liberalismo, presente en dos escenarios, a saber: el liberalismo económico, en cuya naturaleza se encuentra una doble falacia, pues, por un lado, apela a la libertad y el desarrollo del individuo y, por otro, señala que las diferencias económicas de los individuos se explican a consecuencia

del diferente esfuerzo que realizan, mientras que, como dice Plá (2022), el liberalismo multicultural, centrado en el desarrollo cognitivo, menosprecia las narraciones sobre el pasado, en especial las vinculadas al colonialismo europeo.

Zizek (1998) advirtió que el multiculturalismo constituye una faceta magnánima del capitalismo, que acierta a aceptar el reconocimiento de los derechos culturales de los pueblos indígenas, pero no del conjunto de derechos que tienen como ciudadanos, es decir, la discusión se centra más en derechos políticos constitucionales de corte legal, y pocas veces se detiene en revisar la estructura de las políticas públicas desde las cuales se privilegian los derechos culturales por encima de los derechos a la educación, “de ahí la importancia que tiene identificar, en los programas de educación y en otros documentos oficiales, aquello que se dice sobre el sujeto indígena; es decir, cómo se le nombra, qué elementos característicos se le atribuyen, qué tipo de relación entre el Estado y los pueblos indígenas se encuentra implícita y en qué lugar se coloca a dicho sujeto dentro de la trama social amplia” (Cabrera y Santos, 2022, p. 239).

Uno de los municipios con mayor presencia de grupos indígenas es Chilchota, en cuyo territorio se encuentra la cañada de los once pueblos purépechas, y donde las autoridades, por desgracia, no parecen dimensionar la importancia de la educación, pues entre las líneas de acción que proyectan para su gestión en el Plan Municipal de Desarrollo, publicado en el *Periódico Oficial del Estado de Michoacán* (2010), solo se consideran cinco ejes estratégicos: fortalecimiento de la administración pública, servicios públicos de calidad, desarrollo económico sustentable, desarrollo social incluyente y desarrollo ecológico y del medio ambiente. El tema de la educación es el gran ausente, y la proyección de trabajo en la materia se tiene programada para ser abordada hasta 2030, lo cual parece augurar un aumento del analfabetismo en la cañada de los once pueblos del estado de Michoacán.

Aun cuando las comunidades indígenas han sido sistemáticamente las menos favorecidas en México, siguen estando fuertemente afectadas, como lo muestra el Banco de Indicadores Educativos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2018). Los datos no son nada favorables, pues denotan un alza en la inasistencia (que no pocas veces se convierte en deserción) de los alumnos, atraso y rezago social.

INEFICACIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LOGRAR LA EQUIDAD SOCIOEDUCATIVA

La manera que tiene el Estado de atender las necesidades de los ciudadanos es mediante la elaboración, aprobación, implementación y evaluación de políticas públicas, entendidas como su brazo ejecutor, tarea que le fue conferida en las elecciones y que el jefe del Ejecutivo asume al recibir el cargo. Respecto a las políticas públicas educativas, hay una enorme brecha entre lo teórico y la práctica. Grosso modo, los temas centrales tienen que ver con la eficiencia o nivel de aprovechamiento de los alumnos y con la cobertura, calidad, ingreso y permanencia, aunque, sin duda, no debemos olvidar la precaria situación de la infraestructura escolar, la falta de equipamiento tecnológico y una verdadera revisión de los currículos escolares desde enfoques meramente epistémicos y pedagógicos y no políticos.

Es prudente señalar la larga lista de conflictos atravesados por el magisterio en el estado, que van desde paros indefinidos, toma de instalaciones, rechazo a la aplicación de las distintas pruebas estandarizadas internacionales a los niveles educativos, hasta la histórica negación a la evaluación docente acompañada de venta de plazas. Tampoco debemos olvidar el pago con retraso a los profesores ni la falta de asignación de plazas a maestros y directivos en todos los niveles educativos del estado, sobre todo en las zonas rurales.

En cuanto a la calidad educativa, uno de los principales aspectos es la revisión de la eficiencia del sistema escolarizado, pues se mapea su *statu quo* en nuestro país y evidencia los estados que tienen mejores resultados de las acciones que ejecutan en torno al tema y cuáles deberían replantear sus políticas educativas con urgencia por el bajo índice que reportan. Según el estudio de la SEP (2020), el punto más alto de la eficiencia del sistema educativo nacional alcanzó apenas el 46% y este lo obtuvo la Ciudad de México; en el caso de Michoacán es de apenas 18%, con lo que se ubica como uno de los estados con mayor rezago en la cobertura de los sistemas educativos, y esto se constata con los resultados de las pruebas PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) y Planea (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes). Detrás de este porcentaje tan precario, se encuentran condiciones adversas que impiden que los estudiantes se desempeñen académicamente de la mejor manera y desarrollen las capacidades, habilidades y competencias necesarias para un logro óptimo profesional y personal:

En México, se estima que cerca de la mitad (43.8%) (1 688 075) de la población indígena en edad de cursar la educación obligatoria y una cuarta parte (23.8%) (450 327) de los hablantes de lengua indígena en la misma condición escolar viven en localidades urbanas [...]. Asimismo, esta población presenta índices altos de reprobación, deserción, abandono escolar y baja eficiencia terminal (Cabrera y Santos, 2022, p. 234).

Como parte de las políticas públicas, la educación en México forma parte del conjunto de derechos sociales, pero destaca entre ellos porque posibilita la superación de la exclusión y vulnerabilidad social. Ahora bien, dependerá de la visión del jefe de Estado el establecimiento de objetivos, metas y procesos para alcanzarlos, por lo cual los análisis de las políticas educativas no son ajenos al modo de gobierno, como lo establece Torres: “En particular, durante el siglo XX, la educación se ha ido convirtiendo cada vez más en una función del Estado. Los sistemas y las prácticas educativas están patrocinadas, ordenadas, organizadas y certificadas por el Estado” (2001, p. 19). Así, el fracaso en la educación es el fracaso del Estado, pues ha incumplido la tarea de brindar las condiciones para asegurar el bienestar de sus ciudadanos en este sentido.

En Michoacán hay una presencia importante de grupos indígenas que requieren atención aparte debido al grado de marginación de su entorno, aunque es el propio gobierno el que, en numerosas ocasiones, obstaculiza el desarrollo, ya que carece de acciones puntuales que combatan la inequidad en las instituciones académicas: “En el análisis de la política pública para la educación superior en México, la inherente diversidad del sistema resulta significativa para comprender los distintos efectos y alcances que ha tenido, acordes con las circunstancias históricas, geográficas y políticas de cada institución” (Buendía, 2019, p. 29). Un escenario educativo adecuado debe poseer características que ayuden a aprender, reflexionar e incluso a saber trabajar en comunidad y respetar los diferentes puntos de vista de los sujetos inmersos en el proceso.

Los datos del rezago educativo en Michoacán emitidos por el Coneval señalan cifras más altas para las personas de 16 años o más nacidas hasta 1981, y en 2018 fue del 36.4%, mientras que, para la población de 16 años nacidas a partir de 1982, el rezago en 2018 fue del 24.8%, aunque, de 2020 a 2022, las cifras aumentaron por la pandemia del SARS-COV-2.

La tarea de educar debería estar orientada a trabajar en función del estudiante y no de un sistema o interés institucional, por lo que se debe propiciar la colaboración para el desarrollo individual y colectivo mediante procesos de conocimiento interpersonal e intrapersonal que favorezcan la construcción de un escenario educativo flexible, multicultural, vasto y justo para las personas. Asimismo, hay que promover la convivencia y utilizar herramientas metodológicas que involucren la participación para hacer de la escuela un lugar de conocimiento.

Los gobiernos y el Estado deben encargarse de disminuir e impedir cualquier tipo de exclusión educativa; sin embargo, sus intereses prioritarios son otros y desatenden la problemática de la falta de oportunidades de las comunidades y pueblos amerindios. Los esfuerzos educativos de las autoridades federales, estatales y locales se han orientado, en gran medida, a cubrir los requerimientos de la Agenda 2030, adoptada por la ONU (2015). En este sentido, el ya extinto INEE retomó algunos de los Objetivos del Desarrollo Sostenible, de los cuales destacamos dos:

4.4. De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas indígenas, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.

Para el logro de las metas señaladas, el INEE, en el desarrollo de su agenda (2019) marcó como prioritarias las relaciones intergubernamentales para que formaran parte del esfuerzo conjunto de los órdenes de gobierno. La directriz 3 dispone mejorar la atención de niñas, niños y adolescentes indígenas. La recomendación 1 para el sistema educativo señala lo siguiente: “1. Romper el círculo de pobreza del contexto y de la oferta educativa” (INEE, 2019, p. 133).

El INEE destaca la importancia de establecer compromisos que involucraran a las autoridades locales, porque con frecuencia se muestran ajenas a la problemática educativa e incluso llegan a considerar que no es de su competencia. De ahí la relevancia de trazar directrices para mejorar la atención a niñas, niños y adolescentes, pero no debemos olvidar a los grupos indígenas que han pasado a formar parte de la población jornalera agrícola. Es lamentable que no se retomaran las recomendaciones y trabajos realizados por el INEE y que el poco terreno que se había avanzado se perdiera.

Entre las acciones tomadas por el gobierno estatal de Michoacán está la implementación del Programa Especial para la Atención a los Pueblos Indígenas en el periodo de gobierno 2015-2021, en el cual se establecieron diversas prioridades. Para el caso que nos ocupa, analizamos la prioridad 5.

Tabla. Prioridad 5

SECRETARÍA DE PUEBLOS INDÍGENAS

FODA SPI, PRIORIDAD 5: CUBRIR LAS NECESIDADES BÁSICAS Y PROMOVER LA INCLUSIÓN Y ACCESO DE LOS MÁS NECESITADOS.

PRIORIDAD TRASVERSAL 5 OBJETIVO 5.1

Tema	Estrategia	Acción	Fortalezas	Oportunidades	Debilidades	Amenazas
Garantizar la inclusión y equidad educativa, salud y vivienda entre todos los grupos de la población	5.1.1 Reducir las brechas en materia de salud, educación y vivienda entre los distintos grupos de la población, principalmente de los que se encuentran en estado de vulnerabilidad.	5.1.1.1 Promover una educación con una perspectiva multicultural y plurilingüe.	*Existen iniciativas de promoción del Modelo Intercultural de educación como la UIIM, el Bachillerato Intercultural, los Centros de Investigación de la UMSNH, el Colegio de Michoacán y preparatorias interculturales por iniciativa de las comunidades indígenas.	*El establecimiento de una coordinación interinstitucional de las Universidades y Centros de Investigación para coordinar el modelo intercultural de educación en todos los niveles. *Las iniciativas de la SPI para dicho fin son: la creación del Centro de Estudios de las Culturas Originarias de Michoacán y el Instituto de Lenguas Indígenas.	*Las iniciativas se encuentran dispersas sin una firme coordinación. *Ninguna institución tiene presupuesto suficiente para dirigir un modelo multicultural de educación en todos los niveles. *No se ha consolidado un modelo propio para el Estado de Michoacán.	*Continuidad de la política homogénea de educación sin respeto y sensibilidad sobre la diversidad cultural. * Desvalorización y no integración de los conocimientos, técnicas, artes y saberes de los pueblos indígenas en la formación académica e investigación. *Continuidad de la exclusión histórica de los pueblos indígenas.
		*Secretaría: SPI *Unidad Responsable: Dirección de Programas sociales				

Fuente: Secretaría de Pueblos Indígenas, 2015, p. 66.

El programa consideró prioritario cubrir las necesidades básicas y promover la inclusión y el acceso de los más necesitados en diversas áreas, entre ellas la educativa, de salud y vivienda. Al analizar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del programa, observamos que, teóricamente, estaba bien diseñado, contaba con temas específicos y estrategias. Uno de sus aspectos positivos es que centraba los esfuerzos en una sola estrategia: reducir las brechas en materia de educación de los grupos indígenas. Cabe destacar que la acción 5.1.1.1 se orientaba a promover una educación con perspectiva multicultural y plurilingüe. Sin embargo, coloca las fortalezas en instituciones que han dado escasos resultados y, como observamos en la misma tabla, en el rubro de debilidades, no se ha consolidado un modelo propio de atención para Michoacán. Respecto a las amenazas, las principales son la discontinuidad de las políticas y la histórica exclusión de los pueblos indígenas.

El gasto público orientado a la educación ha favorecido, de alguna manera, las zonas o sectores en los que no hay población indígena. Las leyes de desarrollo social, federales y estatales quedaron rezagadas en su aplicación, del mismo modo que las de educación, trabajo, desarrollo económico, seguridad, medio ambiente y las de los jóvenes. Todo esto se traduce en segregación de los sistemas educativos, de los sectores culturales y, por supuesto, del bienestar social.

CONCLUSIONES

La falta de atención al tema educativo de las agendas políticas de los gobiernos federal, estatal y municipal es el quid de la marginación y la exclusión de las instituciones educativas, de niñas, niños y jóvenes indígenas y de quienes viven en zonas rurales, pues el Estado no ha sido capaz de garantizar de ningún modo su ingreso y permanencia, ni siquiera en la educación básica: “En el campo de la educación, las políticas públicas tienen que considerar, por un lado, las condiciones estructurales de desigualdad que afectan los más diversos aspectos de la vida social y material indígenas; por otro, las fallas del modelo teórico sobre el que se sustenta la educación” (Del Val, 2022, p. 329).

El objetivo de las autoridades consiste, según Martí y Dietz, “en contribuir a generar alternativas locales y regionales para la juventud, tan presionada a emigrar como ‘mano de obra no cualificada’” (2014, p. 15), lo cual es el destino de muchos jóvenes. Michoacán es uno de los principales estados expulsores de población tanto al extranjero como en territorio nacional (Inmujeres, 2009). La exclusión es un acto, por parte de las instituciones, de negación y omisión de oportunidades que se deben brindar a las personas. La participación de los jóvenes indígenas en la educación superior representa los porcentajes más bajos en cobertura, ingreso y permanencia: “La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita” (CDESC, 1999).

Kymlicka subraya la importancia de salvaguardar el sistema de derechos y el Estado de bienestar de las personas y grupos menos favorecidos, y propone implementar los derechos polítécnicos o diferenciados, los cuales pueden entenderse también como discriminación positiva o acciones afirmativas: “La ejecución de este esquema solo tiene una condición: el respeto irrestricto a los derechos humanos, es decir, que en la salvaguarda de los derechos de las minorías no se sobrepasen los derechos inalienables de cada persona” (1996, p. 53).

Las autoridades estatales michoacanas ya habían fijado la mirada en los grupos menos favorecidos, entre ellos los jornaleros migrantes y las comunidades indígenas, y uno de los temas centrales era la cobertura e inclusión educativa: “La dimensión inclusiva del derecho a la educación supera el concepto de integración educativa, pues no trata la incorporación de las minorías a la corriente principal, sino la transformación del sistema educativo en pro de la satisfacción de las diversas necesidades del alumnado, y la explotación de la riqueza que representa tal diversidad” (Zardel, 2012, en Horbath y Gracia, 2016, p. 177). Las acciones estatales se quedaron en el primer nivel de trabajo de las políticas públicas, que es la planeación y las propuestas en el tema educativo. Lamentablemente, con el cambio de gobierno vino un nuevo proyecto y la agenda de trabajo se abandonó. Con ello se replicó el círculo vicioso de exclusión, vulnerabilidad y falta de oportunidades de desarrollo y capacitación profesional.

Aguado et al. señalan que “los resultados de Yalta (1999) suponen que la probabilidad de ser pobre es cada vez más baja en la medida en que el nivel educativo se incrementa, pues pasa de 44.3% sin escolaridad a 9.2% cuando se tiene educación superior” (2007, p. 42), de ahí la insistencia en que el tema educativo encabece las

agendas nacionales e internacionales. El reto social implica abordar los obstáculos que enfrentan los grupos indígenas y, para ello, se requiere la implementación de políticas públicas que permitan a la población en edad de cursar la educación superior acceder a las escuelas; asimismo, que los sistemas sean inclusivos y proporcionen oportunidades igualitarias para desarrollarse en un escenario de inclusión universal que facilite el transitar hacia su empoderamiento.

Reig-Bolaño et al. enuncian que “el empoderamiento implica un proceso y mecanismos mediante los cuales las personas, las organizaciones y las comunidades ganan control sobre sus vidas” (2014, p. 221). Las organizaciones que por su naturaleza ofrecen las herramientas para ello son, sin duda, las instituciones educativas, de ahí la imperiosa necesidad de luchar contra la exclusión y la discriminación de los jóvenes indígenas de Michoacán. De acuerdo con Santana, “es indispensable seguir abriendo espacios al interior de las universidades, seguir tomando el espacio académico como una trinchera de resistencia en la que podamos establecer nuestros propios posicionamientos políticos e ideológicos” (2022, p. 24), pues el desarrollo académico, personal y profesional no puede seguir siendo un privilegio ni se debe renunciar al carácter de derecho.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aboites, H. (2012). El derecho a la educación en México. Del liberalismo decimonónico al neoliberalismo del siglo XXI. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 17, núm. 53, pp. 361-389. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n53/v17n53a3.pdf>
- Aguado, L. F., Girón, L. E. y Salazar, F. (2007). Una aproximación empírica a la relación entre educación y pobreza. *Problemas del Desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía*, vol. 38, núm. 149, abril-junio. <https://doi.org/10.22201/iiec.20078951e.2007.149.7663>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2002). *Anuario estadístico: población escolar de licenciatura en universidades e institutos tecnológicos: posgrado*. http://cises.anuies.mx/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=552&shelfbrowse_itemnumber=3097
- Baltazar, M. (2022). La investigación académica desde la visión de una mujer color café. En Y. Santana (coord.) (2022). *Caminares comunitarios y académicos. Narrativas de profesionistas indígenas que tensionan imaginarios*. Universidad Iberoamericana. <https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/caminares-comunitarios-y-academicos.pdf>
- Ballesteros, F. (2002). *La brecha digital: el riesgo de exclusión en la sociedad de la información*. Fundación Retevisión.
- Bartolomé, M. A. (2001). Etnias y naciones, la construcción civilizatoria en América Latina. *Diario de Campo*, núm. 30, Instituto Nacional de Antropología e Historia. <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/diariodecampo/article/view/12195/12980>
- Bisquerra, R. (coord.). (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Buendía, A. et al. (2019). A debate la educación superior y la ciencia en México: recuperar preguntas clave. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, núm. 21, pp. 1-4.

- Cabrera, N. y T. Santos (2022). Educación intercultural en contextos urbanos. Prácticas y procesos en escuelas de educación básica de la Ciudad de México. En A. L. Gallardo y C. Rosa (coords.). *Epistemologías e interculturalidad en educación*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/descargas/epistemologias-e-interculturalidad-en-educacion.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2024). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum.htm>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2021). Ley General de Educación Superior. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- CDESC (1999). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. https://www.ohchr.org/sites/default/files/cescr_SP.pdf
- Coneval (2020). *Informe de pobreza y evaluación, Michoacán*. https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Documents/Informes_de_pobreza_y_evaluacion_2020_Documentos/Informe_Michoacan_2020.pdf
- Consejo Nacional de Población (2020). Índice de marginación por entidad federativa y municipio. Nota técnico-metodológica. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/634902/Nota_tecnica_marginacion_2020.pdf
- Del Val, J. M. (2022). Interculturalidad y diálogo de saberes en la educación superior. En A. L. Gallardo y C. Rosa (coords.). *Epistemologías e interculturalidad en educación*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/descargas/epistemologias-e-interculturalidad-en-educacion.pdf>
- Dore, R. (1983). *La fiebre de los diplomas: educación, calificación y desarrollo*. Fondo de Cultura Económica.
- Fábregas, A. (2011). Educación superior intercultural: el caso del estado de Chiapas. En S. Didou y E. Remedi (coords.). *Educación superior de carácter étnico en México. Pendientes para la reflexión*. Senado de la República/Cinvestav. https://micrositios.senado.gob.mx/BMO/files/Educacion_Superior_distribucion.pdf
- González Casanova, P. (1965). *La democracia en México*. Era. https://ru.iis.sociales.unam.mx/bitstream/IIS/5208/1/La_democracia_en_Mexico.pdf
- González, H. (2018). ¿Qué hacemos con los rechazados de las universidades? *Revista Nexos*, septiembre. https://www.researchgate.net/publication/328127440_Que_hacemos_con_los_rechazados_de_las_universidades
- Höffe, O. (2000). *Derecho intercultural*. Traducción de Rafael Sevilla. Gedisa.
- Horbath, J. y M. Gracia (2016). El derecho a la educación: un análisis a partir de la política educativa de las dos últimas décadas en México. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, vol. 11, núm. 1, pp. 171-191. <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ries/article/view/1373/1164>
- Inmujeres (Instituto Nacional de las Mujeres) (2009). *La situación de las mujeres michoacanas en el fenómeno migratorio*. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/Michoacan/mich_mujeres_fenomeno_migratorio_209.pdf
- INEE (2019). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. (Publicaciones Informes 2019) <https://www.inee.edu.mx/wpcontent/uploads/2019/04/P11245.pdf>

- INEE (2018). Banco de Indicadores Educativos. <https://www.inee.edu.mx/evaluaciones/indicadores-educativos/>
- Jonguitud, M. (2017). El derecho humano a la educación superior en México. *Revista de la Educación Superior*, vol. 46, núm. 182, pp. 45-46. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista182_S1A3ES.pdf
- Kleinert, C. (2014). Intérpretes en lenguas indígenas como nuevos mediadores interculturales. En S. Martí y G. Dietz (coords.). *Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México*. Ediciones Bellaterra. https://www.researchgate.net/publication/283322834_Empoderamiento_y_educacion_superior_en_contextos_interculturales_en_Mexico
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal del derecho de las minorías*. Paidós.
- López, L. E. (2022). Hacia una educación digna desde nuevos horizontes de sentido. En A. L. Gallardo y C. Rosa (coords.). *Epistemologías e interculturalidad en educación*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/descargas/epistemologias-e-interculturalidad-en-educacion.pdf>
- Marchesi, A., Blanco, R. y Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/metas-inclusiva.pdf>
- Martí, S. y Dietz, G. (coords.) (2014). *Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México*. Ediciones Bellaterra. https://www.researchgate.net/publication/283322834_Empoderamiento_y_educacion_superior_en_contextos_interculturales_en_Mexico
- Martuccelli, D. (2012). *Sociologías del individuo*. LOM.
- Mateos, L. y Dietz, G. (2014). Las universidades interculturales en México: un balance bibliográfico. En S. Martí y G. Dietz (coords.). *Empoderamiento y educación Superior en contextos interculturales en México*. Ediciones Bellaterra. https://www.researchgate.net/publication/283322834_Empoderamiento_y_educacion_superior_en_contextos_interculturales_en_Mexico
- McCowan, T. (2012). Is there a universal right to higher education? *British Journal of Educational Studies*. Traducción propia.
- Millán, N. (2005). Perfil de la pobreza en la costa atlántica. Misión para el diseño de una estrategia para la reducción de la pobreza y la desigualdad. En L. F. Aguado Quintero et al. *Una aproximación empírica a la relación entre educación y pobreza*. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0301-70362007000200003
- Mora, J. (2003). Las ganancias de tener un título: una aplicación al mercado laboral de Cali. *Lecturas de Economía*, Universidad de Antioquia, núm. 59, julio-diciembre, pp. 55-72.
- Nussbaum, M. (2009). *Libertad de conciencia* (traducción de Alberto Enrique Álvarez y Araceli Maira Benítez). Tusquets.
- Nussbaum, M. (2000). *Women and Human Development*. Cambridge University Press.
- Núñez, J. y Ramírez, J. (2002). *Determinantes de la pobreza en Colombia: años recientes. Serie estudios y perspectivas*. CEPAL, 1.

- ONU (2015). Objetivos del Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- ONU (1999). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC). <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/D50.pdf>
- ONU (1948). Carta de Declaración Universal de los Derechos Humanos. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Organización de los Estados Americanos (1948). Carta de la OEA. https://www.oas.org/xxxivga/spanish/basic_docs/carta_oea.pdf
- Organización Internacional del Trabajo (1989, 2014). Convenio núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales/Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Oficina Regional para América Latina y el Caribe. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- Padilla Arias, A. (2008). Las universidades indígenas en México: inclusión o exclusión. *Veredas. Revista de Pensamiento Sociológico*, número especial de educación: problemas y tendencias, pp. 35-59.
- Pedroza, R. y Reyes, F. (2022). Perspectiva de la educación superior en México 2030. *Interdisciplina*, vol. 10, núm. 27, mayo-agosto, pp. 289-313. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2022.27.82156> <https://www.scielo.org.mx/pdf/interdi/v10n27/2448-5705-interdi-10-27-289.pdf>
- Periódico Oficial del Estado de Michoacán*, 12 de julio de 2010.
- Plá, S. (2022). Interculturalidades y currículum en América Latina. En A. L. Gallardo y C. Rosa (coords.). *Epistemologías e interculturalidad en educación*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/descargas/epistemologias-e-interculturalidad-en-educacion.pdf>
- Ramos, V. (2000). *La educación y la circularidad de la pobreza*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/446/246.%20La%20educaci%c3%b3n%20y%20la%20circularidad%20de%20la%20pobreza.htm?sequence=1&isAllowed=y>
- Reig-Bolaño, R., Foglia, F. y Martí-Puig, P. (2014). Empoderamiento de las comunidades y las personas a través de las TIC. En S. Martí y G. Dietz (coords.). *Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México*. Ediciones Bellaterra. https://www.researchgate.net/publication/283322834_Empoderamiento_y_educacion_superior_en_contextos_interculturales_en_Mexico
- Reyna, P. y Vázquez, J. P. (2014). Logros y límites de una experiencia de trabajo. La labor del Programa de Interculturalidad y Asuntos Indígenas, en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. En S. Martí y G. Dietz (coords.). *Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México*. Ediciones Bellaterra. https://www.researchgate.net/publication/283322834_Empoderamiento_y_educacion_superior_en_contextos_interculturales_en_Mexico
- Robles, N. D. (2022). Somos granos de maíz que vamos construyendo nuestra mazorca: identidad, formación universitaria y nuevos espacios de lucha. En Y. Santana (coord.) (2022). *Caminares comunitarios y académicos. Narrativas de profesionistas indígenas que tensionan imaginarios*. Universidad Iberoamericana. <https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/caminares-comunitarios-y-academicos.pdf>

- Santana, Y. (coord.) (2022). *Caminares comunitarios y académicos. Narrativas de profesionistas indígenas que tensionan imaginarios*. Universidad Iberoamericana. <https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/caminares-comunitarios-y-academicos.pdf>
- Schmelkes, S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. *Realidad, Datos y Espacio. Revista Internacional de Estadística y Geografía*, vol. 4, núm. 1, enero-abril. <https://rde.inegi.org.mx/index.php/2013/01/10/educacion-y-pueblos-indigenas-problemas-de-medicion/>
- Secretaría de Pueblos Indígenas (2015). Programa Especial para los Pueblos Indígenas de Michoacán (2015-2021). http://laipdocs.michoacan.gob.mx/?wpfb_dl=42126
- SEP (2020). *Principales cifras del sistema educativo nacional*. México.
- Sen, A. (2000). La razón antes que la identidad. *Letras Libres*, núm. 23. https://letraslibres.com/wp-content/uploads/2016/05/pdf_art_6574_6044.pdf
- Torres, C. (2001). *Democracia, educación y multiculturalismos*. Siglo XXI.
- Torres-Rivas, E. (1996). Consideraciones sobre la condición indígena en América Latina y los derechos humanos. En S. Sonia Picado, A. Cançado Trindade y R. Cuéllar (comps.). *Estudios básicos de derechos humanos V* (p. 378). Instituto Interamericano de Derechos Humanos. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/4/1839/24.pdf>
- Touraine, A. (2007). *El mundo de las mujeres*. Paidós.
- Unesco (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Conferencia Internacional de Educación. Ginebra, 18 de julio. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787>
- Unesco (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: visión y acción. París, 5-9 de octubre. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa
- Zardel Jacobo, B. E. (2012). *Las paradojas de la integración/exclusión en las prácticas educativas. Efectos de discriminación o lazo social*. Noveduc.
- Zizek, S. (1998). *Estudios culturales: reflexiones sobre el multiculturalismo*. Paidós.