



XX CENSO DE ESTUDIANTES DE PUEBLOS ORIGINARIOS MATRICULADOS EN EL SISTEMA CONALEP

Desde el punto de vista
intercultural



Diciembre 2022



TÍTULO DEL DOCUMENTO: XX CENSO DE ESTUDIANTES DE PUEBLOS ORIGINARIOS MATRICULADOS EN EL SISTEMA CONALEP DESDE UN PUNTO DE VISTA INTERCULTURAL

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.

Coordinador General: Jorge Humberto Shields Richaud, Titular de la Unidad de Estudios e Intercambio Académico

Editor: José Antonio Herrera Lomelí, Director de Prospección Educativa

Estructura y corrección de estilo: Karla María Sandoval Balcazar, Coordinadora de Estudios Académicos

Elaboró: Velia González Martínez, Jefe de Proyecto de la Dirección de Prospección Educativa

Índice

Índice	2
Introducción	4
Metodología.....	6
Marco Conceptual.....	8
El Concepto de Interculturalidad	8
XX Censo de estudiantes de Pueblos Originarios matriculados en el Sistema CONALEP	54
Alumnos de Pueblos Originarios por Edad y Género.....	55
Alumnos de Pueblos Originarios por Entidad y Género	56
Alumnos de Pueblos Originarios por Grupo Étnico y Género	58
Alumnos de Pueblos Originarios por Carrera y Género	61
Alumnos de Pueblos Originarios Becados	65
Semestres que cursan los estudiantes de Pueblos Originarios.....	66
Resultados de la Encuesta de Identidad Cultural en Estudiantes de Nuevo Ingreso del Sistema CONALEP, Semestre 1.2223.....	68
Principales Desafíos de la Educación Intercultural	81
Sugerencias en Materia de Educación Intercultural	87
Bibliografía	90

Introducción

El presente documento tiene dos propósitos, por un lado, busca fundamentar el programa rector que sustenta el enfoque de equidad y género en el Sistema CONALEP en el proyecto de los estudiantes de Pueblos Originarios matriculados que ha llevado la Dirección de Prospección Educativa, bajo un marco conceptual-histórico sobre la interculturalidad, y por el otro, presenta la actualización del Censo de los alumnos matriculados que se encuentran estudiando su formación profesional técnica en el año 2022.

4

El contenido entonces, busca hacer un análisis del papel que ha jugado la interculturalidad en el ámbito educativo, planteando su conceptualización, las teorías, modelos pedagógicos y sus orígenes, en este sentido, se abordan los fundamentos Internacionales sobre la diversidad cultural, las principales políticas educativas desde esta perspectiva, a nivel Latinoamérica, así como la implementación, creación y aplicación de la interculturalidad en la política educativa en México y los planes de estudios implementados en la formación de docentes.

En un segundo apartado se muestra la actualización de los datos estadísticos sobre el número total de estudiantes por género, Colegio Estatal, etnia que pertenecen, edad, semestre y carrera, tipos de apoyo que reciben, así como el semestre que cursan, representadas en tablas y gráficas y los resultados de la encuesta sobre identidad cultural aplicada a los estudiantes de Nuevo Ingreso del Sistema CONALEP en el mes de octubre de 2022.



Finalmente se enuncian los retos y algunas recomendaciones a seguir para dar sentido al respeto a la diversidad cultural en el ámbito educativo en particular en los estudiantes del Sistema CONALEP.



Metodología

El presente informe reporta información correspondiente al XX Censo de Alumnos de Pueblos Originarios de los semestres 2.2122 y 1.2223, es decir, el semestre febrero agosto de 2022 y de septiembre 2022 a febrero de 2023. Así como los resultados de la aplicación de la Encuesta de Identidad Cultural a estudiantes de Nuevo Ingreso en septiembre de 2022.

6

Como parte del programa de inclusión durante el presente año, se realizó la modificación del instrumento de la encuesta sobre Identidad Cultural aplicada a los estudiantes de Nuevo Ingreso al Sistema CONALEP, con el propósito de identificar a aquellos jóvenes que se auto describen como pertenecientes a Pueblos Originarios aplicado en el primer semestre, y que sirve de referencia para identificarlos y darles seguimiento de forma semestral sobre su estatus escolar hasta que concluyen su formación profesional técnica, bajo el enfoque de la interculturalidad.

Objetivo General

Conocer y analizar la inserción y permanencia de los estudiantes de origen indígena en los Planteles del Sistema CONALEP y características que los definen.

Objetivos Específicos

- Identificar la cantidad de alumnos indígenas matriculados en el Conalep, el Plantel en el que estudian, el grupo al que pertenecen, la carrera que cursan, el semestre en el que se encuentran inscritos y si cuentan o no con alguna beca.

- Establecer el nivel de crecimiento de la población indígena en términos relativos y absolutos en comparación con semestres anteriores.
- Proponer acciones para los Planteles y Colegios Estatales a fin de contribuir al reconocimiento de la diversidad cultural.

El contenido del presente informe se realizó mediante una exploración documental donde se identificaron los marcos conceptuales sobre la Interculturalidad, dando el sustento sobre la inclusión a la diversidad cultural en la formación profesional de los estudiantes. Por otro lado, se aplicó en línea una encuesta denominada: "Identidad cultural", dirigida a los alumnos de nuevo ingreso durante el mes de septiembre de 2022, cuyo objetivo principal fue la auto identificación de las y los estudiantes como parte de los Pueblos Originarios, para la cual se contó con el apoyo de los titulares de los Colegios Estatales y su difusión en los Planteles adscritos a cada Colegio, este apoyo fue solicitado mediante oficio. Una vez aplicada la encuesta, se procesó la base de datos de aquellos estudiantes que indicaron ser pertenecientes a un grupo de origen indígena, hablar alguna lengua indígena, o en su caso, tener padres hablantes de alguna lengua indígena.

La segunda consistió en la actualización de la Base de Datos de cada Colegio Estatal, en ésta, se renovó la base de datos de aquellos alumnos auto adscritos como indígenas de semestres anteriores para conocer su estatus y situación académica, si se reinscribieron al semestre inmediato y si presentaron cambios de Plantel, tipos de beca, así como el número de estudiantes egresados.

Marco Conceptual

México es reconocido como un país intercultural que posee un patrimonio común como la: lengua, costumbres, creencias, mitos, formas de actuar y pensar que a su vez conforman y son parte de nuestras raíces, mismas que se transmiten de generación en generación, a través de valores y principios que constituyen nuestro patrimonio cultural. Uno de los principales elementos que definen la cultura de un país o nación es la lengua, para el caso de México, el grupo de lenguas que se hablan a lo largo y ancho de país, oficialmente, es de 63 lenguas.

Partiendo de que existe una población pluricultural en México, es necesaria la implementación de políticas públicas innovadoras, en virtud de que, a través de ellas, se busca el reconocimiento de la diversidad cultural, la preservación de nuestras lenguas, la equidad de género y la inclusión, así como el desarrollo económico de las comunidades donde habitan los Pueblos Originarios.

México es reconocido como un país intercultural que posee un patrimonio común como la: lengua, costumbres, creencias, mitos, formas de actuar y pensar que a su vez conforman y son parte de nuestras raíces, mismas que se transmiten de generación en generación, a través de valores y principios que constituyen nuestro patrimonio cultural.

El Concepto de Interculturalidad

El trato igual entre las personas, las sociedades y/o culturas, incluye una relación igualitaria y comprende un reconocimiento mutuo que permite promover el trabajo en equipo y la solidaridad. Para definir el concepto de interculturalidad nos remitimos

al Diccionario de la Real Academia Española, que indica que la interculturalidad es “una cualidad que concierne a la “relación entre culturas”.

Por su lado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) expresa que la interculturalidad es *“la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo”*.

9

En tanto para la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), el concepto de interculturalidad se asocia a las “interacciones imparciales, respetuosas de las diferencias políticas, sociales y culturales, etarias, lingüísticas, de género y generacionales que se producen y reproducen en diferentes contextos y diferentes culturas, pueblos y etnias para construir una sociedad más justa”¹.

El concepto entonces remite a un derecho universal llamado respeto, este respeto es aquel que se establece entre personas, culturas, sociedades y se establecen relaciones de consideración mutua, sobre todo en las diferencias que existen entre las partes involucradas.

Desde el punto de vista de la ética, el concepto de interculturalidad tiene su antecedente en las raíces de los valores de cada sociedad a través de la promoción del respeto a la diversidad, donde cada individuo tiene derecho a ser como desea, luego entonces la ética intenta inculcar valores a fines para construir sociedades integradas

¹ Definición. (2008). *Definición de interculturalidad*. <https://definicion.de/interculturalidad/>

y la armonía sea una constante en las relaciones sociales, también se relaciona con un trato igualitario, entre individuos, grupos, sociedades, naciones, etc.²

Existen diversas formas de promover la interculturalidad en una sociedad, entre ellas está el papel que juegan las familias donde los niños deben criarse y educarse libremente sin importar ideas o conocimientos estrictos, sino más bien motivándolos a pensar y perder el miedo a aquello que es diferente. Por otro lado, las comunidades deben desarrollar proyectos que busquen eliminar de forma progresiva los prejuicios y estereotipos. Al igual que en las instituciones se debe promover la integración desde los más altos cargos permitiendo que cualquier ciudadano, acceda a los mismos derechos sin anteponer a la esencia del ser sus capacidades, tendencias de cualquier tipo o su lugar de origen.

10

La **Interculturalidad interpersonal**, se presenta cuando individuos de distintas culturas entran en contacto directo a partir de algún medio electrónico, como Internet la radio o la televisión. Hay que tener en cuenta que la interculturalidad depende de **múltiples factores**, como las distintas concepciones de cultura, los obstáculos comunicativos, la carencia de políticas estatales, las jerarquías sociales y las diferencias económicas. Además de acuerdo a la perspectiva con la que sea observada puede entenderse de una u otra forma.

Principios de la Interculturalidad

Los principios esenciales que permiten definir a la interculturalidad son:

1. Rechazo a la discriminación.

² Definición. (2008). *Definición de interculturalidad*. <https://definicion.de/interculturalidad/>

2. Rechazo a la imposición cultural o a la marginación.
3. Respeto hacia la identidad proveniente de pueblos.
4. Reconocimiento de la ciudadanía.
5. Derecho a ejercer la identidad.
6. Comunicación igualitaria.

En otras palabras, los puntos anteriores permiten el entendimiento de las culturas como un proceso natural y dinámico y por supuesto el respeto ante la diversidad. Es importante mencionar que la interculturalidad debe pasar por ciertas etapas que están relacionadas integralmente con los principios que la define:

- *Respeto recíproco*: se refiere a la tolerancia y al reconocimiento de culturas individuales con el objetivo de fomentar la libertad de expresión.
- *Diálogo horizontal*: se trata de la comunicación directa, equitativa e igualitaria. También supone la igualdad de oportunidades.
- *Comprensión bilateral*: comprende la empatía y relación con la otredad.
- *Sinergia*: se relaciona con la unión de diferentes fuerzas para alcanzar un mismo objetivo.

Tipos de Interculturalidad:

- **Interculturalidad relacional**, cuando tiene que ver con el contacto entre culturas, es decir, la convivencia igualitaria entre personas de distinto trasfondo cultural.
- **Interculturalidad funcional**, cuando tiene que ver con la inclusión de los grupos tradicionalmente marginados en el aparato económico, cultural, social y político de la nación, a través de mecanismos igualadores, como la discriminación positiva.
- **Interculturalidad crítica**, cuando tiene que ver con el impulso de un debate crítico respecto de las relaciones entre las culturas, para iluminar y someter a

cuestionamiento las inequidades históricas, coloniales y raciales entre las distintas culturas, fomentando un diálogo cultural de altura.³

Cabe mencionar que hay dos conceptos similares al de Interculturalidad la multiculturalidad y la pluriculturalidad, no obstante, son diferentes, analicemos las diferencias, de acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (DRAE), multiculturalidad y la pluriculturalidad contienen prácticamente el mismo, significado. Refiere que una sociedad pluricultural se caracteriza por la convivencia de diferentes culturas.

12

Sin embargo, estos conceptos no engloban la interrelación, sino que solamente **reconocen la existencia de diversas culturas**. De hecho, hacen referencia a la coexistencia de otras comunidades influyentes, pero estas no necesariamente tienen que relacionarse entre sí. Por ello, yace la interculturalidad como una palabra de recién creación que engloba la integración e interacción entre culturas.

Por lo anterior, la importancia de la Interculturalidad se basa, en ayudar a fomentar los valores humanos por diferencias interculturales y permite crear nuevas formas culturales, por ejemplo, en el ámbito laboral es de vital importancia porque impulsa la implementación de nuevas oportunidades.

Surgimiento de la Interculturalidad

Este término nace en países con un Estado multinacional, tales como Canadá, México o Guatemala y demás países latinoamericanos, que poseen una sociedad pluricultural. Esto se debe a las migraciones hacia el país en búsqueda de una mejor

³ Definición. (2008). *Definición de interculturalidad*. <https://definicion.de/interculturalidad/>



calidad de vida y a las invasiones de conquista que hubo en la antigüedad. El uso de esta definición comenzó a mitad del siglo XX, en la era de la postguerra, pero a partir de los años 70 inició su extensión y actualmente, continua.

Una ciudad que sirve como ejemplo es Nueva York, con una población donde el 40% son inmigrantes.

Por otro lado, la región latinoamericana tiene una combinación de culturas en gran parte del continente, lo que ha favorecido el auge de este argumento y la necesidad de promover la inclusión cultural sin discriminación. Se hace especial énfasis en países en los que conviven diversas etnias y culturas.⁴

Entendiendo al concepto cultura definido por la UNESCO en la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural como:

...el conjunto de rasgos... distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de artes y letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias (UNESCO, 2001, p.1).⁵

A partir de este planteamiento se vio la necesidad de que las culturas consideradas como totalidades cerradas y armónicas convivieran, se comunicaran y realizaran intercambios, la UNESCO consideró que trataba de un imperativo ético que permitiría respetar los derechos humanos y las libertades individuales, fue en este documento que la UNESCO se refirió por primera vez a la promoción de la interculturalidad y la

⁴ Concepto ABC. (2022). INTERCULTURALIDAD. <https://conceptoabc.com/interculturalidad/>

⁵ UNESCO. (2021). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. <https://cerlalc.org/publicaciones/declaracion-universal-de-la-unesco-sobre-la-diversidad-cultural/>

entiende como el intercambio de conocimientos y de las prácticas entre personas y grupos que procedan de horizontes culturales variados, la introducción de diversas lenguas, incluida la materna en todos los niveles de la enseñanza, el fomento de la conciencia del valor positivo de la diversidad cultural, y la incorporación de métodos pedagógicos tradicionales, el fomento a la alfabetización. Así desde el punto de vista de la UNESCO, la interculturalidad se debe construir a partir de los sistemas educativos y medios de difusión, así como a través de proyectos diversos que estimulen el intercambio de conocimientos y prácticas entre grupos y personas culturalmente diversos.

A pesar de que la idea de interculturalidad nació relativamente hace poco, investigadores de la comunicación, la antropología, la sociología y el marketing que han trabajado sobre el concepto. La noción se diferencia del multiculturalismo y del pluralismo por su intención directa de promover el diálogo y el acercamiento entre culturas.

El término, entonces es relativamente nuevo, pero hay que dejar muy en claro que no reconoce superioridad de una cultura sobre otra, independientemente de la relación entre mayoría-minoría. En conclusión, la interculturalidad apunta a construir una sociedad más democrática al visualizar, describir y valorar igualitariamente los modos de apropiación y reelaboración de significados entre diferentes grupos, sabiendo respetar las diferencias. Actualmente las instituciones sociales como las universidades, empresas, gobiernos, entre otros, buscan fomentar la interculturalidad veamos algunos ejemplos:

- Enseñanza de la diversidad cultural en las escuelas.
- Aceptación de intercambios estudiantiles o de trabajo para el fomento de la cultura y el idioma.

- Lugares declarados Patrimonio de la Humanidad de Unesco como impulso y reconocimiento a las culturas globales.
- Diversidad de religiones geográficas y culturales.
- Globalización económica como resultado de la mezcla entre los mercados.
- Cultura gastronómica variada.
- Aprendizaje de idiomas.
- Conocimiento de costumbres y tradiciones regionales, nacionales e internacionales.
- Rituales, ceremonias y festivales. ⁶

La interculturalidad, entonces, reconoce la existencia de múltiples culturas en un mismo sitio. La aplicación de valores humanos como el respeto y la tolerancia fomentarán una sana convivencia entre todos los integrantes de una sociedad y es indispensable que se apliquen para generar relaciones de armonía, el ámbito educativo es uno de los principales motores en una sociedad para poder fomentar la interculturalidad.

A nivel internacional el tema de la Interculturalidad cobra una importancia fundamental que busca no solo el reconocimiento si no la inclusión y el respeto de otras culturas, otros pensamientos, otras creencias otras religiones que han servido de base en la construcción de políticas educativas interculturales no solo para México sino para otros países con la presencia de otras culturas o etnias.

La Educación Intercultural

⁶ Definición. (2008). *Definición de interculturalidad*. <https://definicion.de/interculturalidad/>

Partiendo que la interculturalidad es el fenómeno social, cultural y comunicativo en el que dos o más culturas, se relaciona en condiciones de igualdad, sin que ningún punto de vista predomine sobre el otro, permite además el entendimiento y la integración entre culturas o sociedades, la educación debe ser un medio por el cual se fomente las relaciones de igualdad.

La interculturalidad, es realmente el mejor ámbito para construir sistemas democráticos de verdadera significación, en el que exista la inclusión, de diferentes grupos, que le se les permita debatir y deliberar, donde las minorías no sólo sean un número, o un conglomerado de personas que por ser diferentes son excluidas y al contrario sean tomadas en cuenta.⁷

De acuerdo con Arnaiz define a la educación intercultural como:

un concepto construido sobre ideales filosóficos de libertad, justicia, igualdad y dignidad humana que deben estar contenidos en los documentos institucionales que rigen la vida de un centro. Igualmente, es un proceso educativo que comprende todos los aspectos relativos al currículum. Así entendida, la educación intercultural deberá ayudar a todos los alumnos a desarrollar auto conceptos positivos y a descubrir quiénes son en tanto sí mismos y en términos de los diferentes miembros del grupo, ofreciendo conocimiento sobre la historia, la cultura y las contribuciones de los diversos grupos a través del estudio de las diferencias en el desarrollo, la historia, la política y la cultura que los caracterizan (Arnaiz, 1999).

⁷ Camacho Prado, Silvia. (2010). *Saberes y Conocimientos de las 36 Naciones del Estado Plurinacional*. La Paz: UMSA.

En este sentido, la **educación intercultural** ha cobrado una gran importancia, porque propone que se valore más la diversidad, para que haya más respeto hacia las personas y su libertad de pensamiento. A través de la educación intercultural, se ha puesto más en práctica la flexibilidad y la reflexión de **aceptar a los demás tal cual como son**, ya que cada persona transmite su esencia y cultura cuando interactúa con otros, porque es parte de su identidad.⁸

Según la institución “Akros educational -” los objetivos que tiene la educación intercultural son:

- Aceptar y promover la diversidad cultural.
- Apoyar a la sociedad para que renueve los derechos de cada persona con independencia de sus orígenes.
- Mejorar el concepto personal y cultural en la sociedad, a través de las actividades académicas.

Y propone los siguientes objetivos pedagógicos:

- Fomentar en la escuela y la sociedad valores como: igualdad, respeto, pluralismo, tolerancia, cooperación y responsabilidad social.
- Reconocimiento del derecho personal que tiene cada estudiante de recibir una educación diferenciada que apoye y fomente su identidad personal.
- Reconocer lo positivo de la diversidad cultural y las lenguas en la escuela y sociedad.

⁸ Akros. (2018). *La importancia de la educación intercultural*. <https://blog.akroseducational.es/la-importancia-de-la-educacion-intercultural/>



- Atención a la diversidad y respeto a las diferencias, sin etiquetar ni definir a nadie en virtud de éstas.
- Evitar las manifestaciones de racismo y de discriminación
- Promocionar los grupos étnicos y superar los prejuicios y estereotipos.

Problemas de Aplicación

18

Si bien, la escuela es el lugar ideal donde se forjan los principios y valores, como el respeto a la diversidad cultural, también es cierto, que no ayuda en muchas ocasiones en el ámbito de igualdad social, ya que en algunas actividades no se les da el valor a las diferencias culturales que hay, por ejemplo, en un salón de clases, cuyo propósito es promover una interacción cultural para evitar esta problemática, existen algunos obstáculos que impiden su aplicación:

- *No conocer el nivel curricular: muchos grupos étnicos no acceden con la misma facilidad al sistema educativo, lo que hace más difícil su adquisición de algunos aprendizajes.*
- *Desconocimiento del lenguaje: no poder comunicarse con el profesor y sus demás compañeros afecta considerablemente el aprendizaje. Por eso se debe haber en una segunda o incluso tercera lengua.*
- *Las clases económicas desfavorecidas: es una forma de que los alumnos inmigrantes se van muy por debajo de los demás estudiantes, puesto que hay una desigualdad de clases sociales.*
- *La falta de compromiso por parte de la familia del alumno: muchos padres inmigrantes o étnicos se aíslan y no comparten con el personal educativo, por lo cual el alumno puede verse desmotivado.*
- *No hay una secuencia entre lo que se aprende y conoce en la casa con lo que se hace o deja de hacer en la escuela.*



- Hay alumnos con dificultades de aprendizaje y fracaso escolar que tienen su origen en situaciones carenciales relacionadas con el entorno sociocultural y económico, unido al desconocimiento absoluto o parcial del idioma dominante.
- En los centros educativos con una población multicultural, generalmente, la respuesta educativa a la diversidad se reduce exclusivamente a tareas de compensación educativa, partiendo de una visión de la enseñanza fundamentada en unos presupuestos socioculturales correspondientes a la percepción de la educación y de la enseñanza de la cultura mayoritaria, es decir, la hegemonía de la cultura mayoritaria impone una educación asimilacionista y homogeneizadora.⁹

Cabe señalar que, en muchas ocasiones, la cultura transmitida por la escuela es elaborada desde un determinado patrón sociocultural de referencia; por ello, el alumnado perteneciente a dicho grupo juega con ventaja en el acceso y el uso de los recursos escolares, frente al alumnado más alejado de ese patrón de referencia.

Las situaciones anteriores dificultan que haya una educación intercultural incrementando el racismo y la exclusión, por lo cual es necesaria la participación activa de los educadores, autoridades, padres de familia y sociedad en general y es justo en las instituciones educativas donde se debe desarrollar una educación intercultural fomentando la flexibilidad entre estudiantes que cuentan con características culturales diferentes, la tendencia apunta a ofrecer una educación globalizada dando más valor a la apertura cultural a través de las fortalezas de cada país o etnia, donde

⁹ Divulgación Dinámica Formación. (2017). *La educación cultural en el ámbito escolar*
<https://www.divulgaciondinamica.es/blog/la-educacion-intercultural-ambito-escolar/>

se valore por igual lo propio como lo que no nos resulta tan familiar, sin importar la lengua, el color de la piel o el tipo de ropa que se use.

Educando a los estudiantes con respeto a la diversidad cultural se estará dando un paso importante en la transformación de una sociedad más equitativa e incluyente.¹⁰

20

Por lo anterior, la intervención desde el enfoque intercultural en el ámbito escolar según el blog de divulgación dinámica de formación, debe tomar en cuenta los siguientes puntos:

- *Partir de un análisis contextual.* El análisis sociocultural tiene la finalidad de superar una concepción de la diversidad centrada en la detección de minorías étnicas y culturales visibles: migrantes, extranjeros, minorías étnicas.(evitando las etiquetas para pasar a la consideración de otros factores, por ejemplo la pertenencia a contexto rural o urbano) las clases sociales, el nivel cultural y académico, analizando el grado de conciencia de las identidades culturales, su grado de expresión o de conocimiento y valoración de los mismos por parte de la comunidad educativa, identificando situaciones de discriminación y conflictos.
- *Analizar las relaciones entre cultura vivencial de los alumnos con la cultura escolar:* considerar aspectos tales como: la contextualización del currículo, la adecuación de la metodología, la organización escolar, el conocimiento del contexto socio-familiar, las motivaciones, intereses y expectativas
- *Impulsar en los centros actividades de formación sobre educación intercultural a través de los temas transversales.* La interculturalidad se puede plantear como un eje transversal mediante la utilización sistemática de la cultura

¹⁰ Akros. (2018). La importancia de la educación intercultural. <https://blog.akroseducational.es/la-importancia-de-la-educacion-intercultural/>

experiencial de los alumnos en los aprendizajes; el análisis del currículo ordinario para evidenciar los aspectos culturales que subyacen en los contenidos; el cuestionamiento y análisis de los estereotipos; la contrastación de los contenidos con la realidad del entorno; y la diversificación de los materiales que los explican.

- *Plantearse la pertinencia de la educación intercultural en una gran diversidad de contextos.* La educación intercultural es necesaria en los centros con o sin presencia de migrantes o de Pueblos Originarios, en los centros urbanos y rurales, en los centros de barrios obreros y de clase media-alta, centros públicos y privados, puesto que vivimos en una sociedad multicultural.
- *Asesoramiento y formación en materia intercultural* a través de intervenciones que pueden ser de carácter divulgativo o de carácter específico.

21

Como se aprecia es todo un reto la implementación del enfoque intercultural en el ámbito escolar ya que los primeros puntos tratan de hacer comprensibles las propuestas de la educación intercultural para incorporarlos a los diferentes contextos, de esta manera el material estará dirigido a los docentes bajo un marco conceptual y teórico fundamentado.

Es necesario implementar actividades, contar con bibliografía, cursos y diseño de material dirigido a los centros educativos sobre educación en valores y educación intercultural, es decir, sensibilizar sobre el tema a autoridades y docentes sobre la importancia de la educación intercultural. Así mismo, se proponen algunas intervenciones de carácter específico que citaremos a continuación:¹¹

¹¹ Divulgación Dinámica Formación. (2017). *La educación cultural en el ámbito escolar*
<https://www.divulgaciondinamica.es/blog/la-educacion-intercultural-ambito-escolar/>



- Utilizar principios metodológicos interculturales que conecten con la diversidad y la interacción del alumnado, por ejemplo: utilización de materiales y de apoyos diversos; planificación de diversos itinerarios de actividades de aprendizaje para la adquisición de un mismo contenido; programación de contenidos diferentes para la consecución de un mismo objetivo; organización flexible del aula y de los agrupamientos de los alumnos; uso de técnicas y modalidades de trabajo diversas como trabajo práctico, de investigación, de observación, de exposición, de debate, etc.; diversificación de los instrumentos de evaluación con relación a la evaluación de los conocimientos previos, autoevaluación, coevaluación entre alumnos.
- Utilizar enfoques metodológicos que estimulen la interacción y el intercambio y faciliten en el aula un clima relacional que favorezca la confianza mutua, la aceptación, la seguridad y el respeto. Es necesario emplear metodologías de estilo cooperativo, de enfoque socio afectivo y de enfoque comunicativo.
- Analizar, adaptar y desarrollar materiales ya elaborados para el tratamiento de la diversidad cultural y analizar con perspectiva de equidad cultural los materiales curriculares utilizados habitualmente (libros de textos, cuadernos de actividades).
- Incidir, para aquellos alumnos de procedencia cultural diversa, en aprendizajes que se consideren básicos y que se refieran a contenidos nucleares.
- Evaluación y promoción. A la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y de evaluar y promocionar a los alumnos pertenecientes a minorías étnicas y culturales se han de tener en cuenta los siguientes aspectos:
 - Dar prioridad en la evaluación a los contenidos procedimentales frente a los conceptuales, ya que puede existir una desconexión entre los valores culturales y laborales (referentes e influencias familiares) y los valores académicos. Una evaluación positiva y, no siempre negativa, incide en el

interés y motivación de aquellos alumnos que suelen fracasar habitualmente.

- La historia académica de los alumnos ya que este, es un factor decisivo en la promoción, pues nos podemos encontrar alumnos pertenecientes a minorías étnicas y culturales que presentan dificultades por no dominar una lengua diferente a la suya y, sin embargo, su historia académica anterior puede ser buena.
- Expectativas e intereses de los alumnos, ya que, en ocasiones, las expectativas de los alumnos pertenecientes a minorías étnicas y culturales son muy específicas, lo mismo que los intereses concretos y el mantener a un alumno un año más en un mismo curso, no tiene sentido cuando la desmotivación es muy alta e incluso hay riesgo de abandono escolar.
- Integración del alumno en el grupo. Los alumnos pertenecientes a minorías étnicas y culturales pueden y suelen, a veces, presentar dificultades en la integración escolar en el ámbito de grupo-clase; esto conlleva que en muchas ocasiones haya que dar prioridad la interacción con los compañeros frente a otros aspectos, a la hora de promocionar a un alumno.
- Impulsar programas de lengua y cultura materna y aprendizaje de la lengua del país receptor, incorporándose en las actividades ordinarias, de modo que se ofrezcan como materias optativas simultáneas varias lenguas y culturas tanto a los alumnos inmigrantes como a los de Pueblos Originarios

La intención es generar propuestas para hacer de la escuela un lugar de convivencia multicultural.

Teorías Pedagógicas sobre el Interculturalismo

El proceso de enseñanza-aprendizaje exigen en el día a día, fijarse en la existencia de una multitud de variables interrelacionadas, ello conlleva a entender que estamos en un mundo donde la complejidad parece ser el estado natural (Santos, 2000). En este sentido, el tema de la complejidad en el ámbito educativo analizado por Morín (2000) indica que no solo debemos referirnos a la complejidad de la sociedad, sino también la del individuo, es decir, hablar de Educación Intercultural supone, primero, que los maestros deben posicionarse ante una forma de asumir, organizar y orientar las acciones pedagógicas encaminadas a gestionar la existencia, en un mismo espacio y tiempo, de contenidos culturales pertenecientes a diferentes culturas. Por qué se sabe que es prácticamente imposible reducir los problemas o dificultades que se presentan, en el ámbito educativo, sólo a una o a algunas variables.

Esto introduce la necesidad de una nueva lógica y de una nueva epistemología educativa. Para una intervención eficaz, en el aula, es importante que el profesor tenga claro, en primer lugar, el modelo pedagógico, o la teoría pedagógica, sobre la cual va a fundamentar su intervención basado en la comprensión integral de la realidad, maximizada en su propia complejidad, entre el todo (que está en cada parte) y sus partes (sabiendo que cada parte está también en el todo). En ese sentido, creemos que el modelo holístico es el más pertinente.

Este modelo holístico está integrado por el enfoque intercultural y el socio crítico (Banks, 1989). Se basa en la implicación de toda la institución escolar en la Educación Intercultural. Además, y esto es importante, enfatiza en el hecho de que su aplicación

debe llevarse a cabo con todo el alumnado y no sólo con el alumnado extranjero. Por ello, la Educación Intercultural no consiste en trabajar, únicamente, con aquellos centros que escolarizan alumnado perteneciente a minorías culturales, sino que su objetivo también es que los miembros del grupo mayoritario acepten como iguales a los miembros de los grupos minoritarios.

25

En un contexto más amplio, la Educación Intercultural exige una serie de actuaciones que hay que realizar para todos los miembros de la sociedad, y no sólo para miembros de una de las culturas. Supone abordar la ciudadanía, de tal manera que el beneficio afecte a todos los estudiantes.

Este modelo, subraya la aportación de la escuela a la construcción social, implicando al alumnado en un análisis crítico de la realidad social y en proyectos de acción, que supongan una lucha constante contra la desigualdad. Según Banks (1986) es importante crear un ambiente escolar donde las personas de la escuela tengan valores y actitudes democráticas y no racistas.

La escuela debe tener normas y valores que reflejen y legitimen la diversidad cultural y étnica. Igualmente, el currículum y los materiales de enseñanza deben contener diversas perspectivas éticas y culturales. El pluralismo lingüístico y la diversidad tienen que ser valorados y formulados en la escuela. Asimismo, es importante que se empleen maneras y estilos de motivación efectivos, no sólo con los alumnos de la cultura de acogida, sino también con grupos de estudiantes de diferentes clases sociales o etnia.

Es fundamental que los profesores y estudiantes adquieran las habilidades y perspectivas necesarias para reconocer las diversas formas de racismo y desarrollar acciones para eliminarlos. Banks ha insistido en la dimensión crítica del currículum,

que debe ayudar a los estudiantes a desarrollar el conocimiento de habilidades necesarias.

Por otro lado, el currículum debe enseñar a los estudiantes las habilidades de pensamiento crítico, los modos de construcción del conocimiento, los valores, que subyacen a los sistemas de conocimiento, es decir, a que los alumnos sean capaces de construir su propio conocimiento.

26

Con este modelo de Educación Intercultural, la escuela prepara a los alumnos para vivir en una sociedad donde la diversidad cultural se reconoce como legítima, considerando la lengua materna como una adquisición y un punto de apoyo importante en todo el aprendizaje escolar, incluso para el aprendizaje de la lengua oficial.

El pluralismo cultural está muy presente en los programas escolares y en el proyecto educativo, no para promover los particularismos culturales, sino para desarrollar en los alumnos el gusto y la capacidad de trabajar en la construcción conjunta de una sociedad donde las diferencias culturales se consideren una riqueza común y no un factor de división.

La Educación Intercultural debe atender la formación sistemática de todo educando: en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual, en el aumento de la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas, en creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas, y en el incremento de interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos.

Uno de los teóricos españoles más destacados señala que “La educación actual se orienta por una serie de principios que la definen y concretan”. Este planteamiento

aclara la función que estos poseen dentro de esta ciencia: orientar el rumbo de la educación, definir el campo de la educación y concretar el sentido de la educación. Los principios le obligan a la Educación Intercultural a plantearse la pregunta de qué es educar, hacia dónde debe conducir al hombre (orientar la Educación Intercultural), en qué consiste la Educación Intercultural, cuáles son sus límites, cuáles son sus características (definir su campo de acción), y cómo se evidencia, en forma dinámica y eficaz, cada uno de sus postulados (concretar el sentido de la Educación Intercultural). En base a este planteamiento, los principios que sirven de base a la Educación Intercultural son:¹²

1. La Educación Intercultural es para todos cuyo propósito principal es que el niño se desarrolle como un ser social, cooperando con los demás y contribuyendo con el desarrollo de la sociedad. La construcción de la sociedad, desde el punto de vista económico, político, social y cultural, es una tarea que exige la participación activa de todos los miembros y no sólo de los miembros de los grupos culturales minoritarios.
2. La Educación Intercultural se basa en la educación en valores dando por hecho, de que, al hablar de Educación Intercultural, se habla de la existencia de un proceso de interacción entre alumnos provenientes de diferentes culturas. Evidentemente, esta coexistencia se basa en el ejercicio de dos valores importantes: *el respeto y la tolerancia*.
3. La Educación Intercultural está impregnada de una serie de valores y su aprendizaje y la manera de asumirlos y comprometerse con ellos marca el

¹² Peiró i Grègory, Salvador, & Merma Molina, Gladys. (2012). *La Interculturalidad En La Educación. Situación Y Fundamentos De La Educación Intercultural Basada En Valores*. BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales, (13),127-139.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322127623008>



contenido de la educación en su sentido axiológico, que es el sentido más profundo de la educación. Es decir, se trata de abordar la Educación en cuanto cuestión de valores. La formación en valores les permitirá, a los alumnos, orientar su proyecto de vida y afrontar las complejas circunstancias del mundo actual, de manera pertinente. En consecuencia, lógicamente, los valores son el fundamento de la educación y, evidentemente, tienen carácter pedagógico.

En este sentido, quiere decir que hay que formar a los estudiantes en todos los niveles: cognitivo, moral, espiritual, emocional/afectivo y social. Por lo tanto, la interculturalidad no sólo se basa en el conocimiento, sino que está profundamente influenciado por el aspecto emocional, sentimientos y actitudes. En particular, el desarrollo de respuestas emocionales positivas a la diversidad y la empatía son competencias básicas, que habría que desarrollar.

4. La Educación Intercultural puede dar lugar a conflictos y una serie de emociones fuertes. Aprender a lidiar con las propias emociones y con las emociones de los otros es fundamental para el autoconocimiento y para las relaciones con los demás. Por tanto, estas son habilidades esenciales que los profesores debemos trabajar.
5. La Educación Intercultural se integra con todas las materias y con la vida general de la escuela la formación integrada, y en todas las materias que se imparten, proporcionará al alumno una mayor coherencia y una experiencia más significativa de aprendizaje. También es más probable que las actitudes y valores serán aprendidos por los niños si estos están integrados en todas las materias y en la vida de la escuela, que si se abordan de manera parcial. La Educación Intercultural, por lo tanto, debe ser central en todos los aspectos de

la vida escolar. Debe reflejarse en el currículum de la escuela, así como en las políticas y prácticas escolares y en la enseñanza de contenidos curriculares.

6. La Educación Intercultural requiere de un enfoque de la realidad. La experiencia del niño debe ser el punto de partida para la adquisición de nuevos conocimientos, pero además que estos conocimientos sean significativos. El profesor debe brindarles todas las posibles oportunidades para desarrollar la competencia intercultural. Los estudiantes también pueden experimentar situaciones de injusticia, discriminación o conflicto en sus vidas, que les permite entender las preocupaciones de la Educación Intercultural. Muchos niños, aunque no haya sido a causa de su origen étnico, han podido ser tratados injustamente, en un momento u otro. Estas experiencias pueden ayudar a los niños a identificarse fácilmente con otras personas que son víctima de discriminación, ya sea por sus rasgos físicos o por una condición de salud, color de piel, estatura, etc.
7. La adquisición de competencias lingüísticas es fundamental para desarrollar la competencia intercultural. Cualquiera que sea la lengua materna del alumno, y sea cual sea el idioma de enseñanza en la escuela, los estudiantes adquirirán nuevos conceptos a través de la interacción y de la comunicación. Por ello, es importante que se incorpore en el currículo el uso de la comunicación como una estrategia clave de aprendizaje en todas las áreas curriculares. Esto facilita la exploración de las ideas, emociones y reacciones del estudiante. Los alumnos deben ser alentados a verbalizar experiencias y reacciones. Cuando un estudiante emplea un lenguaje inadecuado en relación con los miembros de los grupos minoritarios, se les debe dar la oportunidad de discutir, haciendo el esfuerzo para asegurar que se sienten capaces de hablar y participar.

8. La Educación Intercultural debe ser permanente. Los niños y/o jóvenes ya han desarrollado algunas ideas acerca de la diversidad antes de entrar en la escuela primaria. Estas ideas y actitudes se desarrollan en los primeros años de vida. No obstante, la competencia cultural no se desarrolla sólo en esta etapa, sino que esto lleva su tiempo. Por tanto, el plan de estudios debe ofrecerle oportunidades para adquirir más conocimientos, ideas y habilidades, de manera permanente, con el fin de profundizar en ellas y en su comprensión. La adquisición de competencias interculturales no se llevará a cabo en una lección o en un plazo. Es un proceso permanente, que se va adquiriendo en todas las etapas.
9. Se debe fomentar una escuela intercultural. El plan de estudios se desarrolla en un contexto social concreto, que es la escuela. Allí los niños aprenderán actitudes, valores y habilidades modelados por la escuela, por su familia y por la comunidad. Es importante revisar y examinar las políticas de la escuela.
10. El plan de estudios debe ser equilibrado. Debe poseer una gran flexibilidad, teniendo en cuenta la diversidad de intereses, capacidades y culturas que se encuentran en la escuela. La escuela debe contribuir a desarrollar el carácter y enseñar valores básicos, más que ser meramente instituciones para aprender conocimientos académicos.

Ahora veamos otros modelos educativos citados por Adiela Ruíz Cabezas¹³ en el artículo denominado modelos educativos frente a la diversidad cultural, derivado de

¹³ Ruiz, A. (2011). *Modelos Educativos frente a la Diversidad Cultural: La Educación Intercultural*. Revista Luna Azul, núm. <https://www.redalyc.org/pdf/3217/321727235003.pdf>

la diversidad cultural existente y para dar respuesta con un enfoque en particular con programas y políticas muy concretas

Verne (1988), define los enfoques:

- ❑ Reagrupamiento de los alumnos de cultura igual o similar.
- ❑ Eliminación de los elementos negativos del programa de enseñanza: revisión de manuales y material escolar.
- ❑ Sensibilización de los profesores acerca de las características y necesidades.
- ❑ Difusión de las informaciones de orden cultural entre los grupos mayoritarios.
- ❑ Contratación de profesores o de para profesionales de culturas.
- ❑ Introducción de disciplinas culturales en los programas o modificación del contenido de estos.
- ❑ Reconocimiento escolar de la lengua de la minoría.

Banks (1989), establece los siguientes paradigmas:

- ❑ Aditividad o adición étnica: incorporación de contenidos étnicos al currículum escolar.
- ❑ Desarrollo del autoconcepto de los alumnos de minorías étnicas.
- ❑ Compensación de privaciones culturales.
- ❑ Enseñanza de las lenguas de origen.
- ❑ Lucha contra el racismo
- ❑ Crítica radical que busca la reforma de la estructura social.
- ❑ Remedios para las dificultades genéticas.
- ❑ Promoción del pluralismo cultural.
- ❑ Diferencia cultural: programas educativos que incorporen las diversas culturas y sus estilos de aprendizaje.



- Asimilación de los estudiantes a la cultura mayoritaria.

Mauviel (1985), resume así los modelos:

- Multiculturalismo paternalista que pretende igualdad de oportunidades mediante programas compensatorios que superen el déficit cultural.
- Educación para la comprensión cultural, aprendiendo a aceptar el derecho a la diferencia.
- Educación para el pluralismo cultural.
- Educación bicultural y bilingüe.
- Educación multicultural entendida como el proceso de aprendizaje de competencias multiculturales.

32

Grant y Sleeter (1989) proponen los siguientes enfoques:

- Compensación.
- Atención separada de grupos concretos.
- Relaciones humanas entre los diferentes grupos.
- Educación multicultural.
- Reconstrucción social.

Le Métails (2002):

- Supervivencia: la principal finalidad educativa es el dominio de la lengua, sin olvidar el reconocimiento y atención a la lengua materna.
- Asimilación.
- Pluralidad o multiculturalidad.
- Inclusión.

□ Interculturalidad.

De lo anterior, podemos indicar que la educación intercultural en sí misma también es un modelo educativo porque supone un proceso continuo: como enfoque holístico, afecta a todas las dimensiones educativas, como enfoque inclusivo, supone una educación para todos, percibe la diversidad como un valor y pretende reformar la escuela para conseguir una educación de calidad para todos, es un enfoque transformador.¹⁴

Adiela Ruíz, nos indica que el proceso enseñanza-aprendizaje de naturaleza intercultural debe basarse en la construcción de actitudes que promueven los valores y el encuentro entre culturas, implicando a los estudiantes en la apertura, la empatía, el reconocimiento, que les permitan entender las formas de reaccionar y de actuar de las culturas presentes en su entorno.

De acuerdo a Sánchez (2009) nos indica que el reto de la interculturalidad es son: la apertura, flexibilidad, comunicación, aceptación, innovación, empatía con las diferentes culturas. Y las competencias con las que debe contar son:

1. Reconocer la identidad y atender a las necesidades educativas de todos los alumnos, considerando las necesidades educativas de cada uno de ellos.
2. Reconocer los valores sociales y culturales que presentan los alumnos del aula como espacio intercultural y de apertura al resto de los alumnos.
3. La capacidad de socialización e integración de culturas minoritarias haciendo de los educandos, colaboradores del aula intercultural.

¹⁴ Ruiz, A. (2011). *Modelos Educativos frente a la Diversidad Cultural: La Educación Intercultural*. Revista Luna Azul, núm. <https://www.redalyc.org/pdf/3217/321727235003.pdf>

En tanto deben de contar con las siguientes actitudes:

1. Sentimientos de eficacia esta actitud por parte del profesorado contribuye a consolidar la capacitación del mismo para desarrollar y estar convencido de la docencia en estos contextos
2. Compromiso de cambio de nuestras propias actitudes cuando no son adecuadas para la realidad intercultural
3. Actitud reflexiva referida a la práctica educativa
4. Expectativas positivas induciendo sentimientos de capacidad, eficacia y responsabilidad del alumno.
5. Actitud positiva hacia las relaciones afectivas
6. Actitud flexible hacia los conocimientos de las diferencias tanto en el aula como en la sociedad.

Instrumentos Internacionales sobre Interculturalidad

A nivel Internacional el tema de la Interculturalidad remite en primer lugar al Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) del año de 1989 fue como un parteaguas en los avances en materia de derechos de pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes. Ratificado por 15 países en América Latina, permitió potenciar las demandas de estos Pueblos Originarios, consensos académicos y los diferentes debates de un largo proceso histórico orientado a garantizar el bienestar de dos de los grupos más vulnerables de América Latina.¹⁵

¹⁵ Organización Internacional del Trabajo. (2014). *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf

Esta situación obliga, de modo de reconocer y garantizar derechos, a generar las instancias gubernamentales capaces de procesar las diferencias étnicas. Resulta relevante destacar las soluciones propuestas a los Estados por el Convenio 169 (OIT, 1989) en el apartado específico al que denomina “Educación y medios de comunicación” (art. 26-31). Si lo que se pretende analizar es el modo en que se enuncia la educación destinada a los pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes, debe aclararse que el Convenio no incorpora la noción de interculturalidad, pero en su lugar, define una educación destinada a los pueblos interesados en todos los niveles no solo referido a la educación primaria obligatoria “en pie de igualdad con el resto de la sociedad nacional” (art. 26). Una decisión que ha tenido un peso importante en la lucha de estos pueblos por su educación resultado de la obligación de los Estados de aplicar programas y servicios educativos con la participación de los pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes, reconociendo a su vez, el derecho a que creen sus propias instituciones educativas con la obligación de los Estados a aportar los recursos (art. 27. inc. 1).

En el caso particular de los pueblos indígenas, existe la **Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (ONU, 2007)**, que ha tenido el voto favorable de todos los países de América Latina, a excepción de Colombia, que en materia educativa, se afirma que “el contenido de la misma redundante sobre lo contemplado en el Convenio 169/89 y mantiene un lenguaje ambiguo donde, por un lado, se insta a los Estados para que adopten “medidas educativas eficaces” para atender, en su propia cultura e idioma, a los niños y niñas que viven fuera de sus comunidades.

En el marco de los últimos acuerdos internacionales que se asocian a la educación se destaca la Cumbre del Milenio (2015) donde se aprobaron los nuevos Objetivos de

Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (compuesta por 17 Objetivos y 169 metas). La citada Agenda, si bien asegura que “nadie se quede atrás”, con lo cual implícitamente incorporaría a las personas pertenecientes a pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes, incluye en el Objetivo 4 en materia educativa, una única meta: “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 vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad” (CEPAL, 2018).

La Educación Intercultural en América Latina

De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en el documento: Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: Avances y desafíos” hace referencia al surgimiento del concepto de interculturalidad en América Latina en el ámbito educativo y nos indica que los lingüistas-antropólogos venezolanos Esteban Mosonyi y Omar González fueron los primeros que definieron el concepto a mediados de los años 70 a partir de las experiencias educativas que realizaron con indígenas de los pueblos arahuacos en ese país.

El desarrollo de la interculturalidad relacionado con la educación tiene en la región cuatro orígenes, muy relacionados con los procesos sociales y pedagógicos que ampliaron las discusiones sobre dichas relaciones entre educación e interculturalidad, iniciando con un movimiento de educación escolar indígena, que consistió en una serie de experiencias alternativas de educación desarrolladas desde liderazgos comunitarios articulados con universidades y sectores progresistas de la iglesia católica. Entre otras cosas, se produjeron materiales didácticos alternativos. Si bien la

“integración” de los pueblos indígenas en la sociedad nacional continuaba siendo el horizonte buscado por estas experiencias, se reconocía el derecho a fortalecer la cultura de los pueblos.

Con relación a la función de las lenguas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, el bilingüismo deja de ser solo instrumento de “civilización” y comienza a entenderse como un factor fundamental en la continuidad de los grupos étnicos, así como un elemento más en una perspectiva de interculturalidad más amplia que presionaba al esquema escolar al que incluye, además de distintas lenguas, distintas culturas.¹⁶

A partir de los años ochenta, en muchos países surgió la petición de escuelas coordinadas y administradas por profesores indígenas. La introducción de otras lenguas en las escuelas fue el primer paso para proponer un diálogo entre culturas.

En segundo lugar, al movimiento de educación escolar indígena se sumaron los movimientos afros latinoamericanos, en general ignorados en la bibliografía sobre interculturalidad. En materia de educación intercultural, sus aportes más significativos fueron denunciar las diferentes formas de discriminación racial, la ideología del mestizaje (Ecuador) y de la “democracia racial” (Brasil), que suponen que las relaciones pasadas y actuales entre diferentes grupos son de “cordialidad”.

Los movimientos organizados afrodescendientes también aportaron una lectura alternativa de los procesos históricos sobre la participación de las personas

¹⁶ Corbetta, S, Bonetti, C, Bustamante, F, Vergara A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. https://www.academia.edu/38344672/CEPAL_EIB_y_enfoque_de_interculturalidad_en_los_sistemas_educativos_latinoamericanos_pdf

afrodescendientes en las guerras de independencia y en la formación de los Estados nacionales. Plantearon demandas por reparación ante daños generados por regímenes esclavistas y políticas explícitas de blanqueamiento de las poblaciones afrodescendientes, estos aportes implican sistematización y producción de conocimiento crítico disponible para la elaboración de contenidos y políticas educativas.

38

En ese sentido, desde las poblaciones afrodescendientes se realizaron propuestas de políticas orientadas al ingreso, permanencia y egreso de la educación escolar, valorización de las identidades culturales afrodescendientes, incorporación en los currículos escolares y en los materiales pedagógicos de componentes propios de esas culturas, sobre los procesos históricos de resistencia vividos por las poblaciones afrodescendientes y sus contribuciones antes mencionadas a la formación de los diferentes países de la región. También se propusieron políticas de acción afirmativa en el nivel superior de los sistemas educativos.

Por su lado, Ferrão Candau (2013) menciona los aportes a la educación intercultural que en el continente latinoamericano hicieron las experiencias de educación popular a partir de los desarrollos de Paulo Freire. Desde la década de los setenta estas experiencias privilegiaron los espacios de educación no formal, pero ejercieron influencia sobre los sistemas educativos formales, principalmente hacia el final de los años ochenta y principios de los años noventa. El principal aporte de estas experiencias y desarrollos consiste en el reconocimiento de la intrínseca relación que se establece entre los contextos socioculturales y políticos, por un lado, y los procesos educativos, por otro. De esta manera, los primeros son el marco desde donde los segundos cobran su sentido efectivo para los actores. A partir de este reconocimiento,

el universo cultural de los sujetos educativos es puesto en el centro de las prácticas pedagógicas.

Para el desarrollo de la relación entre interculturalidad y educación fue relevante, el reconocimiento, por parte de un grupo importante de países de la región, de su carácter multiétnico, plurilingüe y multicultural en sus constituciones nacionales durante las décadas de 1990 y 2000 (11 países contando a la Argentina, el Estado Plurinacional de Bolivia, el Brasil, Colombia, el Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, el Paraguay, el Perú y la República Bolivariana de Venezuela).

39

Estos reconocimientos tuvieron consecuencias en las reformas educativas que contemplaron de alguna manera la dimensión intercultural, ya sea como eje que articule los contenidos curriculares o introduciendo de manera transversal cuestiones en torno a la diferencia cultural.

Si bien estas reformas significan grandes avances, no han estado exentas de ambigüedades en la medida en que la mayoría de los gobiernos de estos países llevaron adelante políticas neoliberales que en materia social estuvieron caracterizadas por su corte focalizado y compensatorio. En ese sentido, estos reconocimientos normativos han dado lugar, más que a procesos políticos interculturales, a la posibilidad de ampliación y fortalecimiento de las demandas de las organizaciones, pueblos y comunidades que pudieron encontrar un marco legal que les reconociera (CEPAL, 2018).

A partir de la década de 1970, en Perú, México, Bolivia y Guatemala, las políticas educativas apuntaron a integrar las lenguas desde un modelo de mantenimiento y desarrollo, lo cual se traduce en la alfabetización en lenguas indígenas. Como indica Beatriz Gualdieri (2004), es posible entender una variedad de cosas por “educación

bilingüe”: estas van desde la educación para niños que hablan una lengua subalternada hasta una educación que promueve el uso y la enseñanza de dos o más lenguas. En medio de estos dos extremos se contabilizan diversas modalidades que entrañan políticas más o menos veladas de asimilación sociocultural y desplazamiento y sustitución de otras lenguas subordinadas, o, en sentido contrario, la afirmación de identidades étnicas y el mantenimiento y desarrollo de dichas lenguas.

40

La expresión “educación bilingüe”, entonces, hace referencia al papel que cumplen las distintas lenguas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la lengua como objeto de estudio y la lengua como medio de comunicación y de construcción de conocimiento. Gualdieri también sostiene que el rol de la escuela en el futuro de la diversidad lingüística no debe ser sobredimensionado, en la medida en que la vitalidad lingüística está en manos de sus hablantes, así como de los condicionamientos que les imponen las relaciones con la sociedad hegemónica, estos son los documentos más representativos con respecto a la Interculturalidad, lo cual no indica que necesariamente sean los únicos, en países de América Latina existen otros documentos importantes que se han desarrollado en pro de los Pueblos Originarios haciendo énfasis en políticas educativas, respeto de su cultura, costumbres e integración a la vida nacional, para mayor información consultar el documento completo: Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos Avances y desafíos.¹⁷

¹⁷ Corbetta, S, Bonetti, C, Bustamante, F, Vergara A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. https://www.academia.edu/38344672/CEPAL_EIB_y_enfoque_de_interculturalidad_en_los_sistemas_educativos_latinoamericanos_pdf

La Educación Intercultural en México y sus Políticas Educativas

A partir de 1940 México implementó un movimiento llamado indigenista, derivado del 1er. Congreso Indigenista Interamericano celebrado en Pátzcuaro, Michoacán, cuya intención fue educar a los indígenas en sus propias lenguas maternas y en español, así las políticas educativas indigenistas apuntaron en ese momento, a una educación de bilingüismo e interculturalidad y en la creación de algunos institutos como el Instituto Nacional Indigenista en 1948 y el Instituto de Alfabetización en Lenguas Indígenas (IALI), cuyo propósito fue alfabetizar a la población indígena, que durante la primera mitad del siglo XX imperó en México.

La política educativa mexicana tiene como antecedentes los documentos internacionales por un lado, y por el otro, el sistema de la educación bilingüe-bicultural desarrollada a partir de 1960 y con mayor fuerza a partir de las siguientes décadas y con las sucesivas reformas constitucionales cuyo propósito fue cumplir con la ratificación del Convenio 169 y la Ley propuesta de la Comisión de Concordia y Pacificación (COCOPA) que a su vez, recogió los compromisos de los Acuerdos de San Andrés Larrainzar, en 1996 por el gobierno federal y por los representantes del movimiento indígena nacional incluido el Ejército Zapatista de Liberación Nacional.

Si bien la educación bilingüe-bicultural se proponía considerar las culturas y las lenguas locales, éstas seguían subordinadas a la cultura dominante, y los objetivos y contenidos de las escuelas indígenas son guiados por programas nacionales y en algunos casos se limitan a su traducción en las diferentes lenguas indígenas sin mayores ajustes a los contenidos.

En 2001, la Constitución política de México fue reformada en materia de derechos y cultura indígena en el artículo 2º apartado donde se reconoce y garantiza el derecho

de los pueblos y las comunidades indígenas a la libre determinación y, en consecuencia a las autonomías para preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad y en el apartado B del mismo artículo establece que la federación, los estados y municipios “para promover la igualdad de oportunidades de los indígenas tienen la obligación de garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación a nivel medio superior, estableciendo un sistema de becas para los estudiantes indígenas de todos los niveles. Además de definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozca la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas. (Velasco, 2010)¹⁸

En el documento a las reformas del año de 1993, con la Ley General de Educación se confirmó la federalización de la educación y la participación social de diversos actores sociales en aspectos administrativos. Esta Ley fue reformada a partir de 2003 con la aprobación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas para incluir la disposición de promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y en español. De tal forma que la ley que regula en México la política educativa reduce la cuestión de la interculturalidad a solo aspecto, el de conocimiento y respeto a la pluralidad lingüística existente en el país.

¹⁸ Velasco, S., Zaborowska, J. (2010). *Construcción de políticas educativas interculturales en México: Debates, tendencias, problemas, desafíos.* Horizontes educativos. <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/9-publicaciones-upn/115-construccion-de-politicas-educativas-interculturales-en-mexico-debates-tendencias-problemas-desafios>

Para el año 2001 la Secretaría de Educación Pública (SEP), crea la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe y para el 2003 el Congreso de la Unión aprobó la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, no obstante, mientras las leyes regulaban la educación en todo el territorio nacional, se seguía promoviendo una educación mono cultural con excepción para la cuestión lingüística, no obstante en México siempre se ha seguido separando todo lo relacionado con los pueblos indígenas del resto de la población y limitando a la concepción intercultural a lo lingüístico.

Para 2005 la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe definió que una de las atribuciones de la institución era la de promover y evaluar la política educativa en materia de equidad, desarrollo intercultural y participación social en todos los tipos y modalidades educativas en coordinación con las diferentes instancias del Sistema Educativo Nacional. En tanto, la Ley General de Derechos Lingüísticos estableció la garantía para todos los indígenas de tener acceso a la educación obligatoria, bilingüe y multicultural. De la misma manera se busca aplicarlo para los niveles medio y superior y en el artículo 13 se ordena incluir en los programas de estudio de la educación básica y normal, origen y la evolución de las lenguas indígenas nacionales y sus aportaciones a la cultura nacional. (Velasco, 2010)

Así mismo en la fracción IV del mismo artículo se establece como una de las atribuciones del Estado el de supervisar que en la educación pública y privada se fomente e implemente la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad lingüística para contribuir a la preservación, estudio y desarrollo de las lenguas indígenas nacionales y su literatura. Entre otros ordenamientos relativos al tema educativo, indica una serie de acciones tales como: garantizar que los profesores atienden la educación básica bilingüe, en comunidades indígenas, que hablen y

escriban la lengua del lugar, garantizar que las instituciones cuenten con personal que cuente con conocimientos de las lenguas indígenas así como de impulsar políticas de investigación de estudios y documentación sobre las lenguas indígenas nacionales y la creación de bibliotecas, centros culturales para la conservación de materiales lingüísticos en lenguas indígenas nacionales.

A nivel de bachillerato, en los casos que operan en las zonas de asentamientos indígenas, se propone que las lenguas indígenas sean utilizadas en el proceso educativo en la misma proporción que se utiliza el español y que se busque relacionar las especialidades tecnológicas que se ofertan con los intereses de las comunidades con respecto al desarrollo regional y local, fuera de ello, no hay todavía un cambio que revalore a las culturas.

A nivel superior, la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe estableció la creación de Universidades Interculturales, hecho que a través de los años de su existencia ha constituido la propuesta más desarrollada por la Coordinación.

Por otro lado, se crearon proyectos independientes para favorecer una educación intercultural, como los desarrollados por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional en el Suroeste del país, bajo una idea de superar la condición colonizada auto describiéndose como la parte más avanzada que pugna por romper los circuitos de la colonialidad que llega a través de la escuela, su lucha se basa en la recuperación del orgullo por la cultura propia y la Universidad Intercultural de los Pueblos Unidos del Sur (UNISUR) en Guerrero, bajo la idea de construir una propuesta de educación intercultural de nivel superior orientada a hacer frente al sistema de dominación que significa las relaciones interculturales donde las culturas de los pueblos aparece en condición subordinada.

Su propuesta no rechaza los conocimientos occidentales y tampoco se opone a que la definición curricular se tomen en consideración otras culturas (incluida la mayoritaria) pero es tajante en su posición de que las culturas subalternas sean las que sirvan de referencia para construir las propuestas educativas y que sus sistemas de conocimiento, sus saberes, se conviertan en los ejes rectores para ordenar y jerarquizar los contenidos de conocimiento educativo y estén en posibilidad, dichos conocimientos de alcanzar valoración y reconocimiento frente a los otros conocimientos y saberes occidentales. Estas propuestas han encontrado respaldo en lo que se conoce como teoría crítica Latinoamérica, conocida como interculturalismo crítico. (Velasco, 2010) y teóricamente se han fundamentado en las propuestas de antropólogos como Pablo González Casanova, Rodolfo Stavenhagen, Bonfil Batalla, Aníbal Quijano o el filósofo peruano Fidel Tubino. Etc.

Para 2007 en el programa sectorial de Educación 2007-2012 la SEP ya empezó hablar concretamente de la educación intercultural, pero solo para grupos identificados como desprotegidos o vulnerables, planteando objetivos muy concretos para el sistema educativo referidos a la elevación de la calidad de la educación (momento donde se implementó la educación por competencias y la aplicación de pruebas ENLACE, PISA así como la evaluación a docentes, de lo que depende su ingreso y promoción privilegiando la enseñanza de los contenidos universales y nacionales por encima de los que podrían responder a contextos culturales específicos) establecieron la ampliación de las oportunidades educativas para reducir las desigualdades sociales.

La SEP desde el Enfoque Intercultural y los Planes de Estudio

De acuerdo al portal Institucional de la Secretaría de Educación Pública nos explica la incorporación de la Interculturalidad en el sistema educativo¹⁹, esto con base a las políticas que orientan la atención educativa de la diversidad cultural y lingüística en nuestro país, la Secretaría de Educación Pública incorpora la perspectiva de la educación intercultural para todos los mexicanos a la formación de profesores que cursan la Licenciatura en Educación Primaria, Plan 1997.

46

La perspectiva de la educación intercultural contribuye a la reformulación de las relaciones entre los pueblos indígenas, el Estado y la sociedad nacional, lo cual se enmarca en el esfuerzo por construir una sociedad unida en la diversidad, con una visión pluralista, democrática e incluyente. La actual política educativa del país establece que la educación en y para la diversidad es para todos los habitantes del territorio mexicano y no sólo para los pueblos indígenas; su enfoque es intercultural para todos e intercultural bilingüe para las regiones multiculturales del país.

Las actuales transformaciones sociales y políticas que está viviendo el país se expresan en las reformas constitucionales e institucionales que se han llevado a cabo en los últimos años, particularmente en el contenido de los artículos 1º y 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La educación bilingüe e intercultural, como derecho y como proyecto estratégico para alcanzar un ideal de país, está contemplada en el artículo 2º constitucional; en él se reconoce la composición pluricultural de la nación mexicana “sustentada originalmente en sus pueblos

¹⁹ Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. *Educación Intercultural para Todos*.
https://www.dgesum.sep.gob.mx/planes/leprib/ed_todos

indígenas” y se garantiza el derecho de dichos pueblos de preservar y enriquecer su cultura, lenguas, conocimientos y valores.

El mismo artículo enuncia la obligación gubernamental de establecer políticas e instituciones sociales orientadas a que los pueblos y las comunidades alcancen la igualdad de oportunidades, la eliminación de prácticas discriminatorias, así como su desarrollo integral, mediante la participación activa de los propios indígenas.

47

En la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas se reafirma el carácter multicultural y plurilingüe de la nación mexicana y se establecen las normas para una política lingüística que aliente el fortalecimiento y desarrollo de las lenguas originarias de México. Asimismo, se crean la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas y la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe.

El Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 y el Programa Nacional de Educación 2001-2006 señalan que México, por ser un país étnicamente diverso, debe transitar hacia una realidad en que sus diferentes culturas se relacionen entre sí con aprecio, reconocimiento y respeto a sus diferencias. Por otro lado, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 establece la importancia de: Una política de educación intercultural para todos, que impulse el desarrollo de enfoques pedagógicos para el reconocimiento de la diversidad, y fomente la valoración de que en ella se sustenta nuestra riqueza como nación y una política de fortalecimiento de la atención educativa a la población indígena, que promueva el desarrollo de un modelo pedagógico de atención intercultural bilingüe en la educación básica, y mejore la calidad educativa de los servicios dirigidos a las poblaciones indígenas.

La perspectiva intercultural supone una reorientación de la manera como se reconoce y trata educativamente la diversidad sociocultural y lingüística. En México, el único

sector social reconocido como culturalmente diverso ha sido y es la población indígena. La atención educativa a la educación básica y a la formación de docentes destinada a la población indígena se ha desarrollado de manera paralela a los servicios de educación básica general y al sistema de escuelas normales.

En esta historia paralela de atención se han desarrollado concepciones diversas, y en ocasiones contradictorias, acerca de la atención a los niños indígenas y a la formación de profesores para el trabajo en ese medio. Así, los conceptos de educación bilingüe, inicialmente, después bicultural, y educación intercultural a partir de los años 90, han sido interpretados y tratados como exclusivos para los ámbitos educativos que atienden a la población indígena y no para toda la sociedad mexicana, caracterizada por su diversidad. Esta manera de concebir y atender el carácter multicultural y plurilingüe de las niñas y los niños que asisten a la escuela primaria ha tenido efectos en la configuración de sus identidades y en los resultados educativos.

La propuesta de trabajo para la formación de maestros de educación primaria con un enfoque intercultural contempla, desde su inicio, la generación del conocimiento, el reconocimiento, la valoración y el aprecio de la diversidad cultural del país, y una propuesta de atención pedagógica, mediante la reformulación de contenidos de las asignaturas que conforman el Plan de Estudios 1997. Con la incorporación de esta perspectiva se pretende iniciar una revisión crítica de las diversas maneras como se interpreta y se trata la diversidad desde los distintos ámbitos y sujetos involucrados.

El enfoque intercultural pretende contribuir a la modificación de las formas de abordar y atender la diversidad cultural de las escuelas, a mejorar las relaciones entre los sujetos, y a fortalecer los planes y los programas de estudio, la organización de la enseñanza, las actividades didácticas en el aula y la gestión institucional. Al mismo tiempo, fomenta procesos pedagógicos participativos, dinámicos e interdisciplinarios

que ayudan a vincular la realidad sociocultural y lingüística de los educandos con la escuela y a la escuela con la comunidad.

Con la puesta en marcha de la propuesta de trabajo de la Licenciatura en Educación Primaria con Enfoque Intercultural Bilingüe se espera que los futuros maestros tengan la capacidad de incluir y articular como un recurso pedagógico la diversidad presente en las aulas, por lo que se propiciará desde la escuela normal la vivencia y recreación de los principios de la interculturalidad, tales como: el conocimiento de la diversidad, el respeto de las diferencias, el reconocimiento y aprecio de otras identidades y la disposición para la convivencia con otros estilos culturales.

Con el propósito de preparar a los futuros docentes para revertir los efectos de la desigualdad social y la discriminación, se incorpora el estudio y la reflexión acerca de las propias condiciones socioculturales y lingüísticas, lo que implica revisar la historia personal y el papel que ha jugado la escuela en relación con la valoración de la propia identidad entre las comunidades de pertenencia y la sociedad mayoritaria.

Además, se promoverá la reflexión sobre las implicaciones que tiene para el trabajo del futuro profesor el que los niños provengan de ambientes socioculturales y lingüísticos diversos, y sobre su desarrollo cognitivo, vinculado a sus estilos de aprendizaje, comunicación y expresión de acuerdo con los contextos y los modos de interacción que se establecen en cada ámbito sociocultural.

Se considera necesario que los maestros en formación conozcan y valoren la existencia de concepciones sobre el mundo propias de las regiones y de los pueblos y/o comunidades, las cuales incluyen, entre otros aspectos, formas de crianza, de enseñanza, de aprendizaje, de relación y de comunicación; lo anterior favorecerá su

inclusión y articulación en los procesos pedagógicos que se generen en el aula y en la escuela.

Los Programas de Estudio

Los propósitos generales de la educación primaria de nuestro país orientan la perspectiva de la educación intercultural; por ello, la formación de profesores para este nivel educativo con un enfoque intercultural bilingüe se ofrece mediante el Plan de Estudios 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria.

Las asignaturas Desarrollo Infantil I y Propósitos y Contenidos de la Educación Primaria se han reestructurado para el primer semestre del ciclo escolar 2004-2005 con la finalidad de incorporar el enfoque intercultural en sus propósitos y contenidos. En el curso Desarrollo Infantil el análisis se centra en el niño y su desarrollo. Se estudia al niño situado cultural e históricamente, en permanente interacción con su medio, desde una perspectiva integral y sistemática del desarrollo, según el contexto social, cultural y familiar del que proviene.

En la asignatura Propósitos y Contenidos de la Educación Primaria se parte de la idea de que los propósitos de la educación primaria deben lograrse en todos los niños mexicanos, tomando como punto de partida sus rasgos culturales y lingüísticos, así como sus características personales. Para el logro de estas finalidades educativas se requiere dotar a los estudiantes normalistas de criterios básicos para analizar el currículum nacional de la educación primaria, que les permitan reflexionar acerca de: la complejidad del proceso educativo en el México actual; la misión educativa de la escuela y la tarea del profesor frente a la diversidad; el currículum nacional como guía de la tarea educativa, y el logro de las competencias básicas de aprendizaje en todos los niños mexicanos.

En el actual Programa Estratégico de Educación 2019-2024 el enfoque de Interculturalidad si tiene considerado como parte de los objetivos prioritarios:

1.- *Garantizar el derecho de la población en México a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.*²⁰

51

Así mismo, el documento de referencia sustenta que, se debe proporcionar una educación equitativa, inclusiva, intercultural, que requiere la implementación de medidas para la igualdad que permitan combatir las brechas socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en las diferentes trayectorias formativas de las y los estudiantes, lo que hace necesario que se identifiquen y eliminen las barreras al aprendizaje y a la participación.

“Respecto a la educación media superior, en el ciclo escolar 2018-2019, la matrícula fue de 5.2 millones de estudiantes, lo que representa una cobertura de 78.7% entre las y los jóvenes de 15 a 17 años de edad. Asimismo, considerando la modalidad no escolarizada, el porcentaje de atención fue de 84.2%, lejos todavía de la cobertura universal que debe lograrse a más tardar en el ciclo escolar 2021-2022, de acuerdo con el mandato constitucional.

Por otra parte, un aspecto urgente a combatir en esta modalidad educativa, es el abandono escolar, el cual se estima en 12.9%, afectando al 11.2% de las mujeres y al 14.6% de los hombres.¹⁰ Según un estudio del CONEVAL con datos de la ENIGH 2016,

²⁰ Secretaría de Educación Pública. (2020). Programa Sectorial de Educación 2020-2024. <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-sectorial-de-educacion-2020-2024>

únicamente el 63.9% de la población indígena en edad de cursar la educación media superior asiste a la escuela, en contraste con el 76.3% de la población no indígena”.

Por lo anterior la SEP ha desarrollado diversas estrategias y acciones encaminadas a todos los niveles educativos del sistema educativo a fin de cumplir el derecho de la población de México a una educación equitativa inclusiva e intercultural.

52

En síntesis, los mayores cambios de la política se han determinado por la incorporación del modelo neoliberal en la década de los noventa y en este sentido, la SEP, ha seguido las recomendaciones de organismos internacionales, desde la descentralización del sistema educativo, la flexibilidad en la contratación y pago de maestros, sigue intacto el principio de la educación centrada en el individuo y orientada a las normas de laicidad y libertad de creencias.

Por otro lado, los lineamientos de la UNESCO sobre educación intercultural, están limitados a una visión compensatoria y destinada a grupos vulnerables, se piensa más en la desigualdad que en la diversidad, por ejemplo: al implementar medidas como la entrega de estímulos como las becas, materiales educativos, docentes capacitados, pero sin alterar un currículum nacional y evaluación estandarizada y enfoque pedagógico único. El cambio de enfoque recomendado por la UNESCO sobre la educación intercultural, podría ser una diferencia en la formación de los niños y adolescentes mexicanos, más conscientes y respetuosos de la pluriculturalidad del país.

En México como en otros países, persisten problemas que afectan gravemente la realización del derecho a la educación no solo respecto a las cuestiones como el acceso, la permanencia y el logro educativo, sino también con relación a otras más aplicadas con la calidad de la educación, el aprendizaje a lo largo de la vida y la



participación de la sociedad en la educación, por lo que, se recomienda con urgencia, estudiar la interculturalidad sobre las políticas educativas, programas, acciones e identidades colectivas y generar debates sobre el tema y el derecho a la educación, y desde el punto de vista de la democracia, atender la defensa de los derechos humanos, presentes en la agenda de política pública, en este sentido, y de acuerdo a los hallazgos contenidos en este informe, se observa una lejana realidad donde la concepción en torno a las diversidades culturales alentada por la educación, aluda a la igualdad del valor de las culturas y por otro, el valor positivo de las diferencias.



XX Censo de estudiantes de Pueblos Originarios matriculados en el Sistema CONALEP

Durante el semestre 2.2122 (febrero – agosto de 2022) en el Sistema CONALEP se reportaron 11,552 estudiantes que se auto describen como integrantes de los Pueblos originarios (Los miembros de un Pueblo Originario se identifican como tales por su lengua, su indumentaria y sus rasgos físicos; los Pueblos Originarios, constituyen, procuran y fomentan una cultura de pertenencia que se basa en la historia de su propio origen, cultura que genera y mantiene sus propios simbolismos y prácticas sociales mediante usos y costumbres, por las que se constituyen los pueblos y se articulan entre sí a través de su lengua, principal elemento por el que podemos identificarlos y por la cual ellos se autodefinen como pertenecientes a un grupo originario)²¹.

Las y los estudiantes se encontraban inscritos en 172 planteles de las 32 entidades del Sistema CONALEP. Del

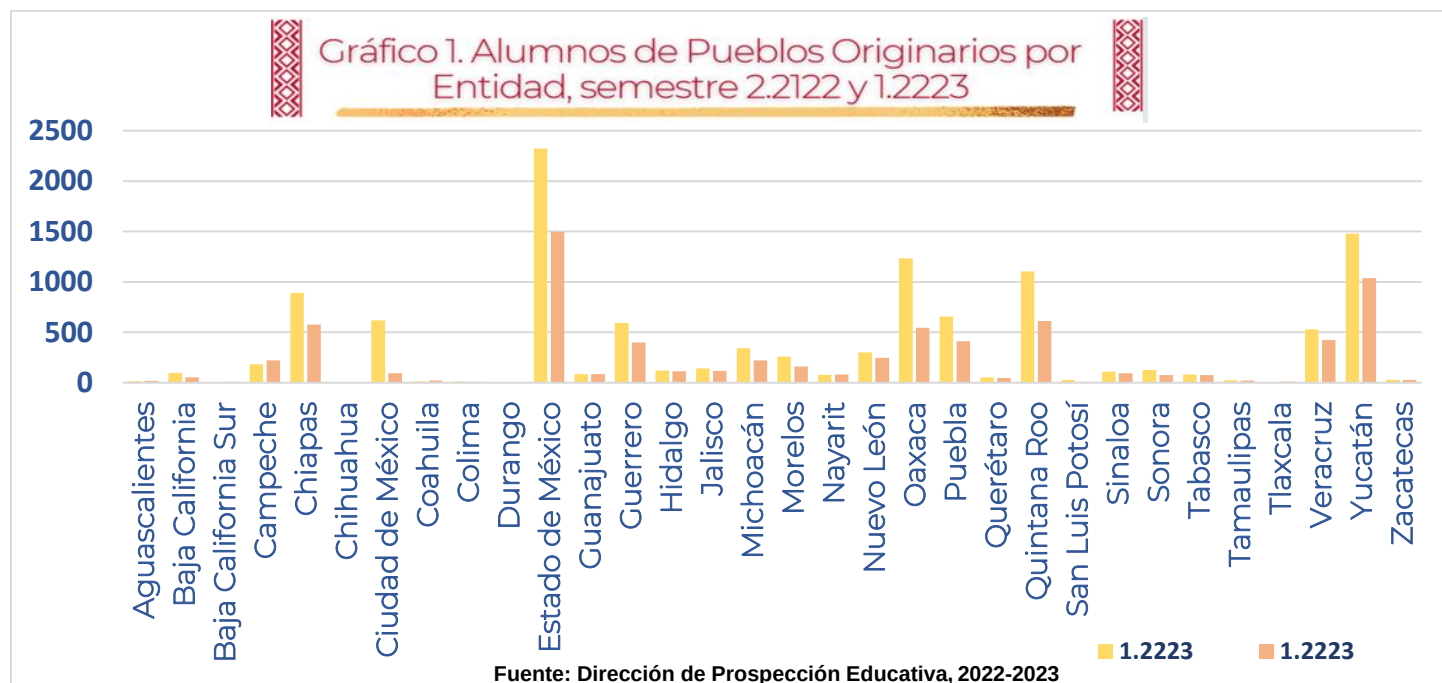
total, hay una distribución equitativa por género, el 50% son hombres y el 50% mujeres.

Para el semestre 1.2122 (septiembre 2022 - febrero 2023) el número total de estudiantes fue de 7,344 incluyendo a los jóvenes de nuevo ingreso y reinscritos, donde el 48.5% corresponden al sexo masculino y 51.5% al femenino, distribuidos en 166 Planteles de los 32 estados que constituyen el país.

Entre los dos semestres, se muestra un decremento de la población estudiantil que se identifica con algún grupo indígena al pasar en el semestre inmediato anterior de

²¹ Fuente: consultado en <https://www.gaceta.unam.mx/pueblos-originarios-una-cultura-viva-en-mexico/>

3.3% al 2.29% de la matrícula escolar nacional del Colegio que es de 321,053 estudiantes.



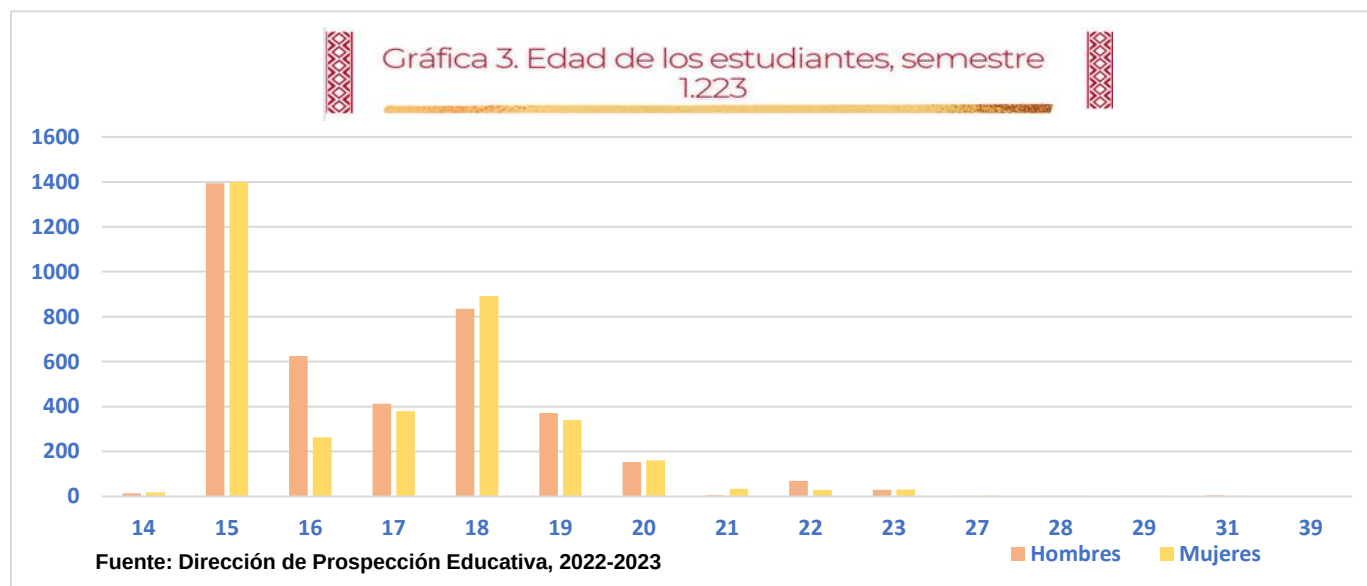
Alumnos de Pueblos Originarios por Edad y Género

Los grupos de edad de los estudiantes se ubican entre los 15 y 39 años, el 81.2% de los estudiantes tanto hombres como mujeres se ubican entre 16 y 18 años, en el semestre 2.2122.



Mientras que, para el semestre 1.2223, el 83% se concentra en las edades entre 14 y 18 años; poco más de la mitad de la población estudiantil de Pueblos Originarios, es del sexo femenino y las carreras de mayor recurrencia son las relacionadas con el área de salud, como Enfermería General, Enfermería Comunitaria, Salud Comunitaria y Asistente y Protesista Dental; en el área de servicios para esta edición se ubicó la

56



carrera de Asistente Directivo.

Alumnos de Pueblos Originarios por Entidad y Género

Al realizarse el análisis por entidad, en ambos semestres ubicamos que el Estado de México, Yucatán, Quintana Roo, Chiapas, Oaxaca, Veracruz, Puebla y Guerrero presentan el mayor número de estudiantes matriculados en el Sistema CONALEP identificados por estas características, al registrar el 75% de total de los estudiantes, tendencia muy similar a resultados de los censos anteriores.

**Tabla 1. Alumnos de Pueblos Originarios por
Entidad, Sexo y Semestre**

Semestre 2.2122						Semestre 1.2223				
Entidad	Hombres		Mujeres		Total	Hombres		Mujeres		Total
	Frecuencia	%	Frecuencia	%		Frecuencia	%	Frecuencia	%	
Estado de México	1162	50.0	1161	50.0	2323	741	49.4	758	50.6	1499
Yucatán	807	54.6	671	45.4	1478	562	54.1	476	45.9	1038
Quintana Roo	572	51.8	533	48.2	1105	310	50.7	302	49.3	612
Chiapas	389	43.6	503	56.4	892	233	40.5	343	59.5	576
Oaxaca	614	49.8	620	50.2	1234	231	42.5	313	57.5	544
Veracruz	280	53.0	248	47.0	528	223	52.6	201	47.4	424
Puebla	368	55.9	290	44.1	658	223	54.0	190	46.0	413
Guerrero	225	37.9	369	62.1	594	125	31.3	274	68.7	399
Nuevo León	158	52.5	143	47.5	301	128	51.6	120	48.4	248
Michoacán	154	45.2	187	54.8	341	99	44.4	124	55.6	223
Campeche	97	52.4	88	47.6	185	116	52.0	107	48.0	223
Morelos	125	48.1	135	51.9	260	78	48.4	83	51.6	161
Jalisco	67	47.2	75	52.8	142	53	44.9	65	55.1	118
Hidalgo	75	62.0	46	38.0	121	73	63.5	42	36.5	115
Ciudad de México	311	50.2	308	49.8	619	46	47.9	50	52.1	96
Sinaloa	68	61.8	42	38.2	110	57	60.6	37	39.4	94
Guanajuato	54	63.5	31	36.5	85	55	64.0	31	36.0	86
Nayarit	39	48.8	41	51.3	80	38	45.8	45	54.2	83
Tabasco	39	47.0	44	53.0	83	43	55.8	34	44.2	77
Sonora	58	45.3	70	54.7	128	32	42.7	43	57.3	75
Baja California	40	41.2	57	58.8	97	17	32.1	36	67.9	53
Querétaro	22	41.5	31	58.5	53	23	47.9	25	52.1	48
Zacatecas	15	55.6	12	44.4	27	17	58.6	12	41.4	29
Tamaulipas	9	36.0	16	64.0	25	8	34.8	15	65.2	23
Coahuila	5	41.7	7	58.3	12	8	36.4	14	63.6	22
Aguascalientes	8	50.0	8	50.0	16	9	52.9	8	47.1	17

Tlaxcala	0	0.0	0	0.0	0	6	0.0	6	0.0	12
San Luis Potosí	10	34.5	19	65.5	29	1	11.1	8	88.9	9
Colima	1	7.7	12	92.3	13	1	11.1	8	88.9	9
Baja California Sur	1	14.3	6	85.7	7	2	25.0	6	75.0	8
Chihuahua	2	100	0	0.0	2	3	50.0	3	50.0	6
Durango	3	75.0	1	25.0	4	4	100	0	0.0	4
Total	5,778	50.0	5,774	50.0	11,552	3,565	48.5	3,779	51.5	7,344

Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

De igual manera, las entidades que registran el menor número de jóvenes con esta característica cultural en ambos semestres son: Tlaxcala, San Luis Potosí, Colima, Baja California Sur, Chihuahua y Durango.

Alumnos de Pueblos Originarios por Grupo Étnico y Género

A fin de coadyuvar con los objetivos del Programa Institucional 2019-2024 del Colegio del CONALEP para ofrecer una educación con equidad e inclusión, se continúa con la actualización del censo de estudiantes indígenas de forma semestral con la finalidad de identificar sus características, mediante este seguimiento sistemático se reconoce a las etnias con las que se identifican los alumnos del Sistema CONALEP, en ambos semestres de análisis.

Para la actualización del presente censo, se concluye que la etnia Náhuatl, concentró entre el 18.5% y 20.5% de los alumnos de pueblos originarios. Los alumnos que indicaron pertenecer a esta etnia se concentran mayormente en los Estados de México, Puebla, Veracruz y Guerrero.

En segundo lugar, la etnia que se observó con el mayor registro de estudiantes que se autoidentifican es la Maya con el 17.3% en el semestre 2.2122 y 19.7% en el semestre

1.2223, ubicándose principalmente en las entidades de: Yucatán, Quintana Roo y Campeche principalmente.

En tercer lugar, es el zapoteco, ubicado en: Oaxaca, Estado de México, Veracruz, y Ciudad de México. En cuarto lugar, lo ocupa la etnia Mixteca que se ubica en la entidad de Oaxaca y finalmente la Otomí también designada como Ñahñú, cuyos estudiantes se encuentran en los Estados de México, Hidalgo y Ciudad de México.

Estas cuatro etnias, Náhuatl, Maya, Zapoteco y Otomí, representan el 59.4% y el 71.8% del total de la matrícula de estudiantes de pueblos originarios para los semestres 2.2122 y 1.2223, respectivamente.

Por otro lado, las lenguas que registraron una menor presencia son: Ayapaneco, Chuj, Jakalteko, Ku'ahl, Tepehuano y Texistepequeño, registrando 1 o 2 estudiantes, por lo que podemos inferir que estos grupos están en proceso de extinción.

Tabla 2. Alumnos de Pueblos Originarios por Etnia y Género

Semestre 2.2122						Semestre 1.2223				
Etnia	Hombres	%	Mujeres	%	Total	Hombres	%	Mujeres	%	Total
Náhuatl	751	52.0	694	48.0	1445	387	47.0	437	53.0	824
Maya	751	55.3	606	44.7	1357	437	55.1	356	44.9	793
Zapoteco	373	55.6	298	44.4	671	195	52.7	175	47.3	370
Mixteco	176	43.2	231	56.8	407	99	32.6	205	67.4	304
Otomí (ñahñu)	156	39.5	239	60.5	395	123	44.1	156	55.9	279
Tzeltal	168	44.7	208	55.3	376	137	42.4	186	57.6	323
Mazahua(ñajto)	95	48.2	102	51.8	197	43	45.7	51	54.3	94
Mazateco	96	50.0	96	50.0	192	40	49.4	41	50.6	81
Tsotzil	65	40.6	95	59.4	160	65	39.9	98	60.1	163
Totonaco	84	52.8	75	47.2	159	40	53.3	35	46.7	75
Chinanteco	65	48.1	70	51.9	135	31	39.7	47	60.3	78
Tlapaneco	37	38.5	59	61.5	96	38	36.9	65	63.1	103



Purépecha	40	41.7	56	58.3	96	13	39.4	20	60.6	33
Ch'ol	41	45.1	50	54.9	91	31	45.6	37	54.4	68
Mixe	38	60.3	25	39.7	63	11	52.4	10	47.6	21
Amuzgo	23	44.2	29	55.8	52	21	50.0	21	50.0	42
Teenek	25	53.2	22	46.8	47	8	44.4	10	55.6	18
Yoreme	24	57.1	18	42.9	42	15	71.4	6	28.6	21
Chatino	21	53.8	18	46.2	39	18	64.3	10	35.7	28
Huave	22	59.5	15	40.5	37	21	60.0	14	40.0	35
Mayo	11	45.8	13	54.2	24	8	50.0	8	50.0	16
Tojolabal	15	75.0	5	25.0	20	16	76.2	5	23.8	21
Huasteco	7	38.9	11	61.1	18	16	39.0	25	61.0	41
Triqui	11	64.7	6	35.3	17	10	58.8	7	41.2	17
Zoque	9	56.25	7	43.75	16	8	53.3	7	46.7	15
Tarasco	8	53.3	7	46.7	15	10	47.6	11	52.4	21
Yaqui	7	53.8	6	46.2	13	3	42.9	4	57.1	7
Huichol	4	36.4	7	63.6	11	6	37.5	10	62.5	16
Cora	5	50.0	5	50.0	10	9	45.0	11	55.0	20
Chontal de Tabasco	9	90.0	1	10.0	10	16	94.1	1	5.9	17
Popoloca	7	77.8	2	22.2	9	4	66.7	2	33.3	6
Tarahumara	2	33.3	4	66.7	6	4	44.4	5	55.6	9
Cuicateco	4	66.7	2	33.3	6	3	60.0	2	40.0	5
Chontal de Oaxaca	2	40.0	3	60.0	5	2	66.7	1	33.3	3
Tepehua	1	33.3	2	66.7	3	3	60.0	2	40.0	5
Mam	0	0.0	3	100	3	0	0.0	4	100	4
Akateko	1	50.0	1	50.0	2	6	50.0	6	50.0	12
Tlahuica	2	100	0	0.0	2	4	66.7	2	33.3	6
Cucapá	1	50.0	1	50.0	2	3	75.0	1	25.0	4
Chocholteco	1	50.0	1	50.0	2	1	33.3	2	66.7	3
Teko	1	50.0	1	50.0	2	1	50.0	1	50.0	2
Kaqchikel	0	0.0	2	100	2	0	0.0	0	0.0	0
Awakateko	0	0.0	1	100	1	3	60.0	2	40.0	5
Pima	0	0.0	1	100	1	0	0.0	2	100	2
Kiliwa	0	0.0	1	100	1	0	0.0	1	0.0	1

Kumiai	1	100	0	0.0	1	0	0.0	1	0.0	1
Matlatzinca	1	100	0	0.0	1	1	100	0	0.0	1
Q'eqchi'	1	100	0	0.0	1	0	0.0	1	100	1
Chichimeco jonaz	0	0.0	1	100	1	0	0.0	0	0.0	0
Pápago	0	0.0	1	100	1	0	0.0	0	0.0	0
Ixcateco	0	0.0	0	0.0	0	2	0.0	1	0.0	3
Guarijío	0	0.0	0	0.0	0	1	0.0	1	0.0	2
K'iche'	0	0.0	0	0.0	0	1	0.0	1	0.0	2
Ayapaneco	0	0.0	0	0.0	0	0	0.0	1	0.0	1
Chuj	0	0.0	0	0.0	0	1	0.0	0	0.0	1
Jakalteco	0	0.0	0	0.0	0	1	0.0	0	0.0	1
Ku'ahl**	0	0.0	0	0.0	0	1	0.0	0	0.0	1
Tepehuano del Norte	0	0.0	0	0.0	0	1	100	0	0.0	1
Texistepequeño	0	0.0	0	0.0	0	1	0.0	0	0.0	1
Total	3162	40.4	4666	59.6	7828	1919	47.7	2108	52.3	4027
Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023										

Respecto al género, en el semestre 2.2021 predomina el sexo masculino en las etnias: Maya, Zapoteco, Cho'í, Mixe, Mayo, Yaqui, Huichol, Zoque, Cora, Tarasco, principalmente; en el semestre 1.2122 hay un incremento en el número de mujeres en las etnias: Otomí, Tzetzal, Mazahua, Mazateco, Totonaco, Chinanteco, Tzotzil, Cho'í, Amuzgo, Purépecha, Tarasco, Mayo, Zoltzil, Zoque, Mam, Cucapá entre otros.

Alumnos de Pueblos Originarios por Carrera y Género

Para los semestres de análisis de este censo, las carreras predilectas por los estudiantes de origen indígena son: Informática, Enfermería General, Alimentos y Bebidas, Contabilidad, Hospitalidad Turística, Administración, y Electromecánica

Industrial donde se encuentran el 68.1% del total de los estudiantes matriculados de Pueblos Originarios, esta tendencia se mantiene respecto a censos anteriores.

Se mantiene la preferencia de las mujeres por estas especialidades al ocupar los mayores porcentajes, para el caso de Informática y Electromecánica Industrial, fueron las preferidas por los caballeros.

Tabla 3. Alumnos de Pueblos Originarios por Carrera y Género (Semestres 2.2122 y 1.2223)

Carrera	Hombres	%	Mujeres	%	Total	%	Hombres	%	Mujeres	%	Total	%
Informática	975	50.6	950	49.4	1925	17.4	317	51.9	294	48.1	611	17.5
Enfermería General	421	27.1	1132	72.9	1553	14.0	175	27.3	465	72.7	640	18.3
Alimentos y Bebidas	458	49.6	466	50.4	924	8.4	107	46.7	122	53.3	229	6.6
Contabilidad	296	35.1	547	64.9	843	7.6	102	36.0	181	64.0	283	8.1
Hospitalidad Turística	215	37.3	361	62.7	576	5.2	76	42.2	104	57.8	180	5.2
Administración	157	35.0	291	65.0	448	4.1	58	33.5	115	66.5	173	5.0
Electromecánica Industrial	310	79.1	82	20.9	392	3.5	222	85.4	38	14.6	260	7.5
Enfermería Comunitaria	120	31.1	266	68.9	386	3.5	3	17.6	14	82.4	17	0.5
Soporte y Mantenimiento de Equipo de Cómputo	203	57.5	150	42.5	353	3.2	61	62.9	36	37.1	97	2.8
Agrotecnología	138	40.2	205	59.8	343	3.1	6	50.0	6	50.0	12	0.3
Mecatrónica	246	79.1	65	20.9	311	2.8	100	84.7	18	15.3	118	3.4
Expresión Gráfica Digital	112	44.1	142	55.9	254	2.3	7	31.8	15	68.2	22	0.6
Mantenimiento Automotriz	227	90.1	25	9.9	252	2.3	54	85.7	9	14.3	63	1.8
Electricidad Industrial	217	87.5	31	12.5	248	2.2	27	93.1	2	6.9	29	0.8



Salud Comunitaria	56	22.8	190	77.2	246	2.2	9	26.5	25	73.5	34	1.0
Autotrónica	173	81.2	40	18.8	213	1.9	84	80.8	20	19.2	104	3.0
Asistente Directivo	61	33.7	120	66.3	181	1.6	5	18.5	22	81.5	27	0.8
Asistente y Protesista Dental	39	26.0	111	74.0	150	1.4	25	30.9	56	69.1	81	2.3
Química Industrial	51	34.7	96	65.3	147	1.3	9	34.6	17	65.4	26	0.7
Productividad Industrial	43	41.0	62	59.0	105	0.9	26	51.0	25	49.0	51	1.5
Construcción	62	62.6	37	37.4	99	0.9	24	66.7	12	33.3	36	1.0
Motores a Diésel	61	63.5	35	36.5	96	0.9	32	91.4	3	8.6	35	1.0
Mantenimiento de Sistemas Automáticos	78	90.7	8	9.3	86	0.8	19	82.6	4	17.4	23	0.7
Máquinas Herramienta	63	77.8	18	22.2	81	0.7	31	91.2	3	8.8	34	1.0
Industria del Vestido	6	8.2	67	91.8	73	0.7	4	13.8	25	86.2	29	0.8
Industria Automotriz	66	91.7	6	8.3	72	0.7	9	81.8	2	18.2	11	0.3
Control de Calidad	12	18.5	53	81.5	65	0.6	15	40.5	22	59.5	37	1.1
Mantenimiento de Sistemas Electrónicos	40	62.5	24	37.5	64	0.6	12	57.1	9	42.9	21	0.6
Refrigeración y Climatización	40	67.8	19	32.2	59	0.5	15	93.8	1	6.3	16	0.5
Procesamiento Industrial de Alimentos	22	45.8	26	54.2	48	0.4	7	36.8	12	63.2	19	0.5
Ciencia de Datos e Inteligencia Artificial	26	55.3	21	44.7	47	0.4	6	40.0	9	60.0	15	0.4
Optometría	15	32.6	31	67.4	46	0.4	4	12.1	29	87.9	33	0.9
Telecomunicaciones	18	47.4	20	52.6	38	0.3	9	52.9	8	47.1	17	0.5
Autotransporte	26	74.3	9	25.7	35	0.3	8	100	0	0.0	8	0.2
Seguridad e Higiene y Protección Civil	9	30.0	21	70.0	30	0.3	10	33.3	20	66.7	30	0.9

0.3

Mantenimiento de Motores y Planeadores	25	86.2	4	13.8	29	0.3	6	66.7	3	33.3	9	0.3
Plásticos	12	42.9	16	57.1	28	0.3	4	33.3	8	66.7	12	0.3
Curtiduría	22	88.0	3	12.0	25	0.2	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Fuentes Alternas de Energía	16	66.7	8	33.3	24	0.2	7	77.8	2	22.2	9	0.3
Radioterapia	4	17.4	19	82.6	23	0.2	1	100	0	0.0	1	0.0
Metalmecánica	14	70.0	6	30.0	20	0.2	7	77.8	2	22.2	9	0.3
Terapia Respiratoria	12	60.0	8	40.0	20	0.2	5	62.5	3	37.5	8	0.2
Minero Metalurgista	20	100	0	0.0	20	0.2	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Escenotecnia	3	25.0	9	75.0	12	0.1	1	50.0	1	50.0	2	0.1
Exploración y Producción Petrolera	7	63.6	4	36.4	11	0.1	1	100	0	0.0	1	0.0
Radiología e Imagen	9	81.8	2	18.2	11	0.1	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Nutrición y Dietética	2	25.0	6	75.0	8	0.1	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Conservación del Medio Ambiente	3	42.9	4	57.1	7	0.1	1	33.3	2	66.7	3	0.1
Textil	2	33.3	4	66.7	6	0.1	2	50.0	2	50.0	4	0.1
Artes Gráficas	3	60.0	2	40.0	5	0.0	0	0.0	1	100	1	0.0
Laministería y Recubrimiento de las Aeronaves	2	40.0	3	60.0	5	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Transporte Ferroviario	3	75.0	1	25.0	4	0.0	1	100	0	0.0	1	0.0
Metalurgia	2	66.7	1	33.3	3	0.0	2	66.7	1	33.3	3	0.1
Producción y Transformación de Productos Acuícolas	1	33.3	2	66.7	3	0.0	1	100	0	0.0	1	0.0
Asistente Bibliotecario	1	50.0	1	50.0	2	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Laboratorio Clínico	0	0.0	1	100	1	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Pilotaje de Drones	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	100	0	0.0	1	0.0



Sistemas Electrónicos de Aviación	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	100	1	0.0
Soldaduras Industriales	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	100	1	0.0
Total	5225	47.3	5831	52.7	11056	100	1718	49.3	1770	50.7	3488	100

Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

Cabe mencionar que en 59 de 63 carreras que ofrece el CONALEP se encuentra la presencia de los Pueblos Originarios. Es indudable que, al realizar el análisis de las carreras por género, algunas, tradicionalmente han sido consideradas para hombres, como Construcción o Electromecánica Industrial; en la tabla 3 se aprecia que estos estereotipos de género se mantienen entre las comunidades indígenas y en el caso de las mujeres, se conserva la tendencia de incorporarse a la formación en carreras de salud como Enfermería General, o Industria del Vestido; sin embargo, en la edición del XX Censo, las que pertenecen al sector industrial como Control de Calidad, tienen preferencia en el género femenino.

Alumnos de Pueblos Originarios Becados

En el semestre 2.2122, de un total de 11,552 estudiantes, 5,348 (46.2%) recibió un estímulo, para continuar con sus estudios. De éstos, 2,923 fueron estímulos para mujeres y 2,459 para hombres. Así mismo para el semestre 1.2223 hubo un ligero decremento con relación al semestre anterior; 1,840 mujeres recibieron beca y 1,4172, hombres, sumando un total de 3,257 estímulos, lo que representa el 44.3% de un total de 7,344 estudiantes matriculados.

Las becas que han recibido los jóvenes de Pueblos Originarios se han agrupado en cuatro tipos, correspondiendo el apoyo más numeroso al incentivo entregado con la Beca Universal Benito Juárez, con la que fueron beneficiados el 99.9% de los alumnos durante el semestre 2.2122 y el 68.9% en el semestre 1.2223.

Tabla 4. Tipo de Beca otorgada a las y los alumnos de Pueblos Originarios por Semestre

66

Tipo de Beca	Semestre 2.2122		Semestre 1.2223	
	No.	%	No.	%
Beca Universal "Benito Juárez"	5380	99.9	3233	68.9
Becas Elisa Acuña (Media Superior)	2	0.0	0	0.0
Beca, convenio con el municipio	2	0.0	22	0.5
Media Superior	0	0.0	2	0.0
Total	5,384	100	3,257	69.4
Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023				

Semestres que cursan los estudiantes de Pueblos Originarios

Para el semestre 2.2021, de los 10,989 estudiantes de Pueblos Originarios, 35.7% cursó el segundo semestre, el 18.8% el cuarto, 29.0% el sexto semestre y el 0.5% egresaron, sumando un total de 84.0% de la matrícula de jóvenes que cursan su Formación Profesional Técnica.

Mientras tanto, el 15.8% de estudiantes abandonaron sus estudios en este semestre, comparado con el año anterior, se muestra un incremento de 4 puntos al pasar de 11.7% a 15.8%. Como se muestra en la tabla 5

Tabla 5. Semestre de Inscripción de Alumnos de Pueblos Originarios, Semestre 2.2021

Semestre	Hombres	%	Mujeres	%	Total	%
Segundo	1904	48.6	2015	51.4	3919	35.7
Cuarto	1048	50.6	1023	49.4	2071	18.8
Sexto	1550	48.7	1635	51.3	3185	29.0
Egreso	22	41.5	31	58.5	53	0.5
Abandono	1150	66.1	590	33.9	1740	15.8
Cambio de Plantel	13	61.9	8	38.1	21	0.2
Total	5,687	51.8	5,302	48.2	10,989	100

Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

En septiembre de 2022, las y los alumnos que ingresaron al Colegio autodenominados como de Pueblos Originarios son 1,1149 de los cuales 515 son hombres y 634 mujeres, esta información fue obtenida de la encuesta de Identidad Cultural aplicada a estudiantes de Nuevo Ingreso, con apoyo de la Plataforma Forms a nivel nacional.

Tabla 6. Semestre de Inscripción de Alumnos de Pueblos Originarios, Semestre 1.2023

Semestre	Hombres	%	Mujeres	%	Total	%
Nuevo Ingreso	515	44.8	634	55.2	1,149	9.2
Tercero	1,904	48.6	2,017	51.4	3,921	31.2
Quinto	1,147	50.4	1,127	49.6	2,274	18.1
Egreso	1,503	47.9	1,635	52.1	3,138	25.0
Abandono	1,139	55.8	903	44.2	2,042	16.3



Cambio de Plantel	15	46.9	17	53.1	32	0.3
Total	6,223	49.6	6,333	50.4	12,556	100

Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

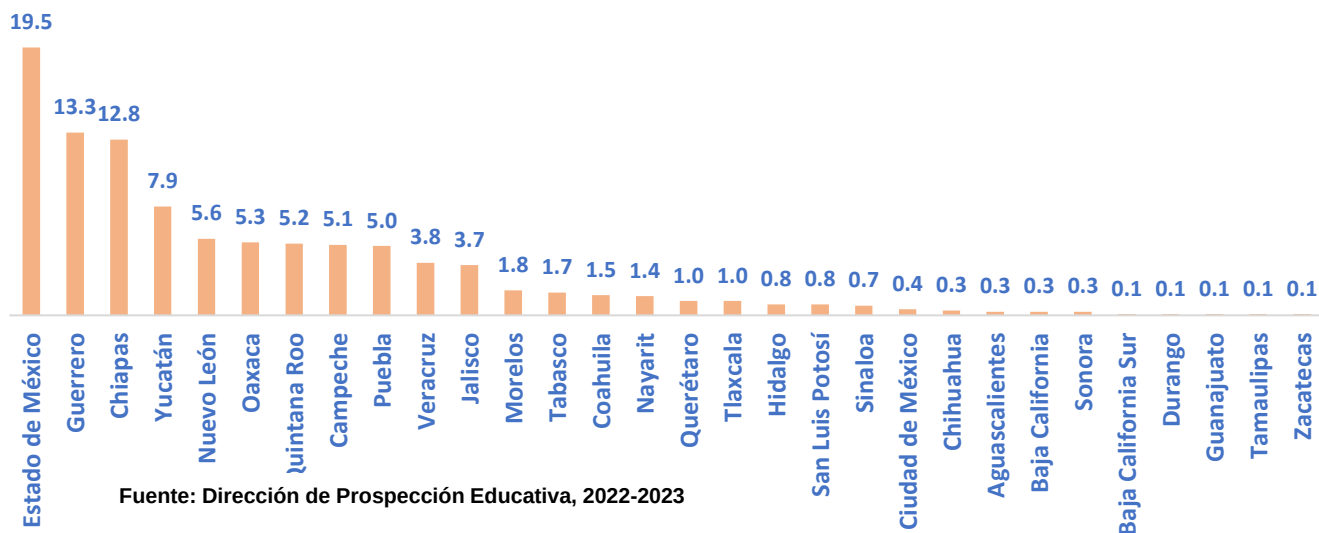
Los estudiantes inscritos en el tercer semestre representan el 31.2% mientras que los que cursan el quinto semestre corresponden al 18.1%. En aquellos estudiantes que concluyeron su formación profesional técnica suman en total, 3,138, lo que equivale al 25% del total de los estudiantes. Mientras tanto, las y los alumnos que abandonaron sus estudios representan el 16.3%. Y finalmente, se registraron 32 estudiantes que solicitaron su cambio de Plantel.

Resultados de la Encuesta de Identidad Cultural en Estudiantes de Nuevo Ingreso del Sistema CONALEP, Semestre 1.2223

La encuesta se aplicó a los estudiantes de nuevo ingreso al Sistema CONALEP en el mes de septiembre de 2022 a nivel nacional en línea a través de Plataforma Forms. Derivado de esta aplicación se obtuvieron

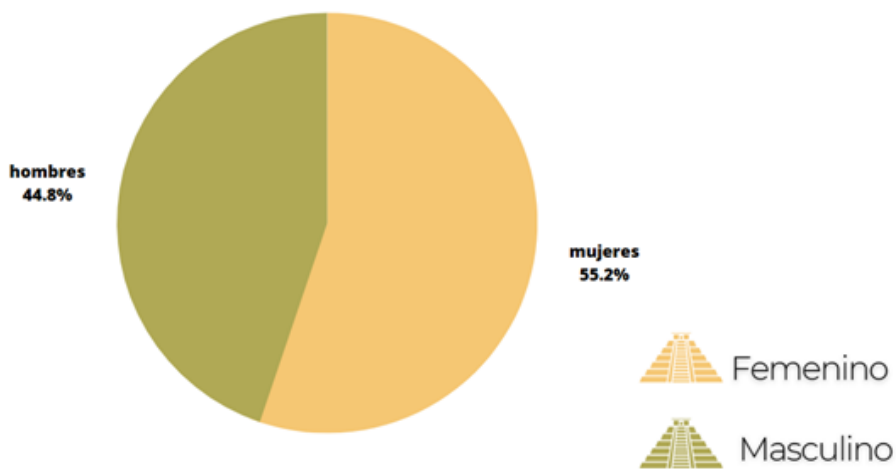
Del total de 321,053 alumnos que integran la matrícula nacional, 130,375 son jóvenes de nuevo Ingreso. De esta cantidad 1,1149 se auto identificaron como estudiantes de Pueblos Originarios. Las Colegios donde se registró el mayor número de alumnos de Pueblos Originarios son: Estado de México, Guerrero, Chiapas Yucatán, Nuevo León, Oaxaca, Quintana Roo, y Puebla principalmente.

Gráfica 4. Entidades participantes

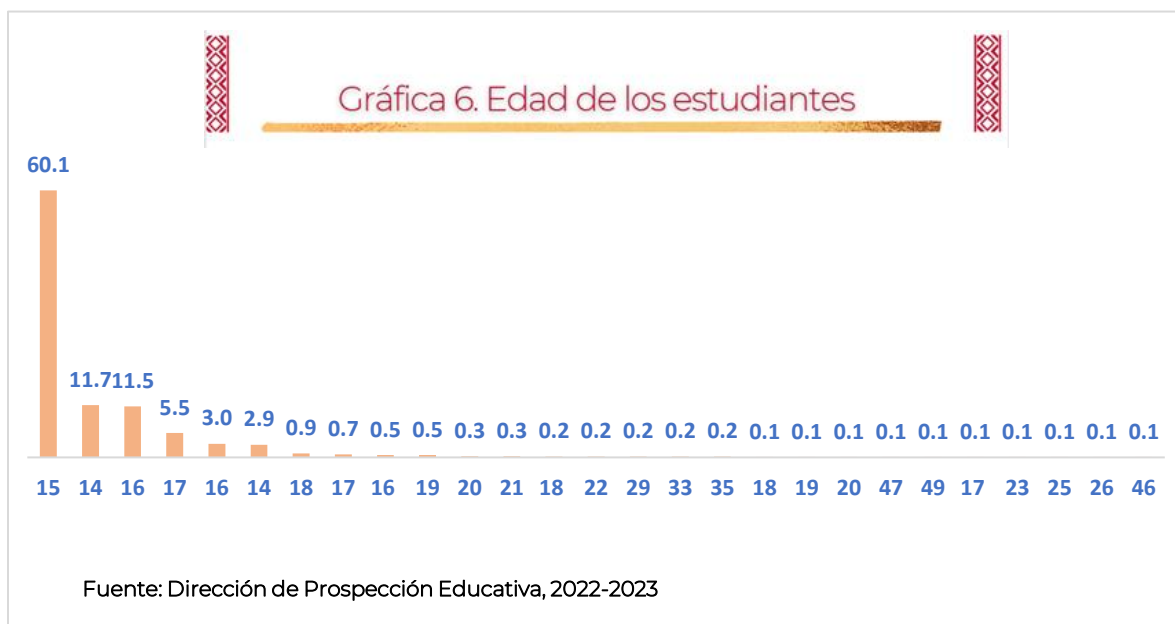


De los 1,149 estudiantes que se identificaron pertenecientes a los Pueblos Originarios 634 (55.2%) son mujeres y 515 (44.8%) son hombres.

Gráfica 5. Sexo de los estudiantes



La edad promedio de los estudiantes de Nuevo Ingreso es de 15 años (60.1%), en tanto el 39.9% restante se ubica en las edades, entre 14, 16 y hasta 46 años.

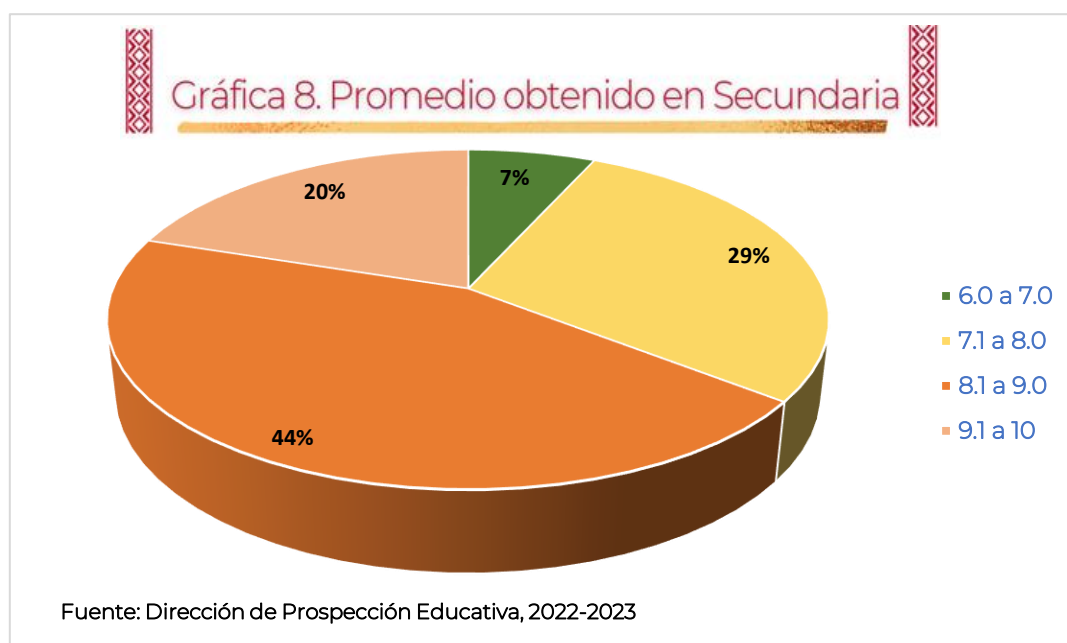


Las carreras que los jóvenes de Pueblos Originarios eligieron para estudiar su Formación Profesional Técnica, principalmente son: Enfermería General, Informática, Contabilidad, Alimentos y Bebidas, Hospitalidad Turística, Administración, Electromecánica Industrial, Mantenimiento Automotriz, Mecatrónica, Química Industrial, Autotrónica, Asistente y Protésista Dental, Máquinas Herramienta, Transporte y Mantenimiento de..., Motores a Diésel, Salud Comunitaria, Seguridad e Higiene y..., Ciencia de Datos e..., Construcción, Expresión Gráfica Digital, Mantenimiento de Sistemas..., Mantenimiento de Sistemas..., Asistente Directivo, Control de Calidad, Industria del Vestido, Plásticos, Procesamiento Industrial de..., Telecomunicaciones, Electricidad Industrial, Enfermería Comunitaria, Refrigeración y Climatización, Autotransporte, Industria Automotriz, Mantenimiento de Motores..., Productividad Industrial, Fuentes Alternas de Energía, Metalmeccánica, Artes Gráficas, Conservación del Medio..., Exploración y Producción..., Optometría, Pilotaje de Drones, Radioterapia, Soldaduras Industriales, Transporte Ferroviario.



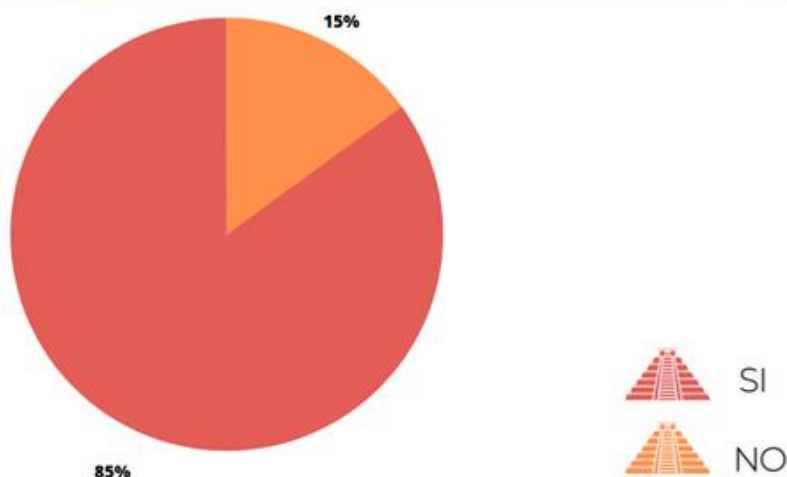
Contabilidad, Alimentos y Bebidas, Hospitalidad Turística, y Administración preferentemente.

El 44% de los estudiantes de Pueblos Originarios obtuvieron un promedio general en la secundaria de 8.1 a 9.0, mientras que el 29% de los estudiantes alcanzó un promedio de 7.1 a 8, en tanto, el 20% de ellos logró un promedio de 9.1 a 10.

71

El 85% de estudiantes eligió al CONALEP como primera opción para estudiar su educación Media Superior.

Gráfica 9. ¿El CONALEP fue tu primera opción para continuar tus estudios después de la Secundaria?

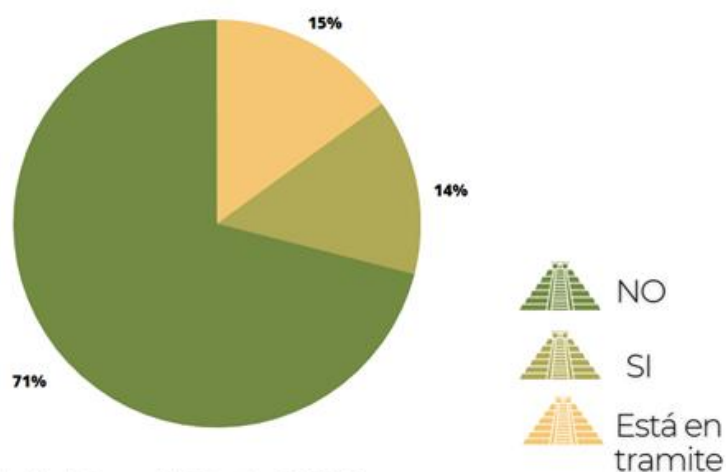


Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

72

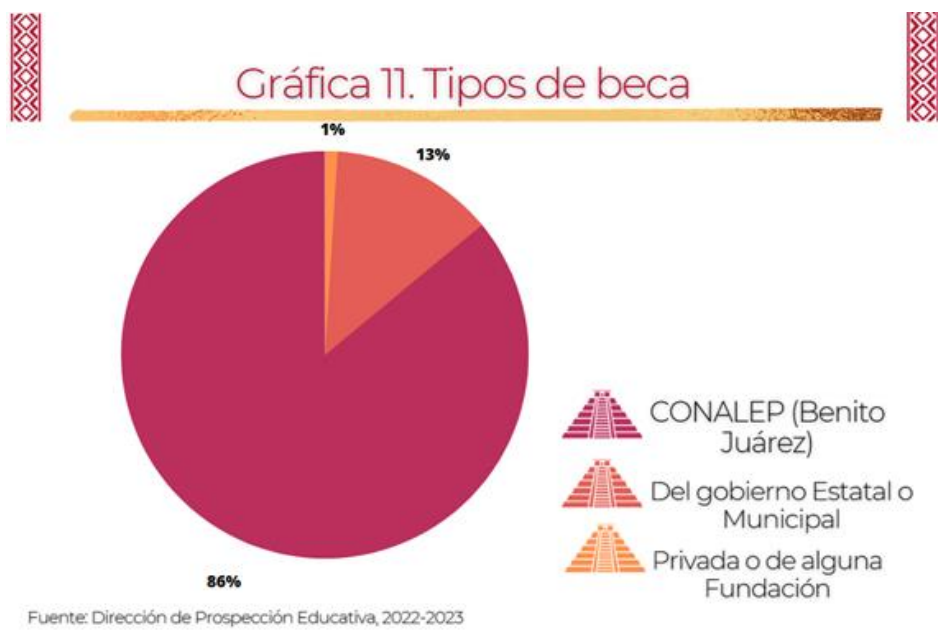
El 71% de estudiantes de Pueblos Originarios indicaron no contar con una beca para sus estudios. Mientras que el 14% indicó que sí contaba con este apoyo.

Gráfica 10. Alumnos on beca



Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

De aquellos estudiantes que indicaron contar con algún estímulo, la Beca Benito Juárez con el 86% fue la más mencionada.



Respecto a las lenguas que hablan los estudiantes de Pueblos Originarios mayoritariamente, indicaron ser: Náhuatl, Maya, Mixteco, Tzeltal, Otomí Zapoteco, Tzotzil y Tlapaneco.



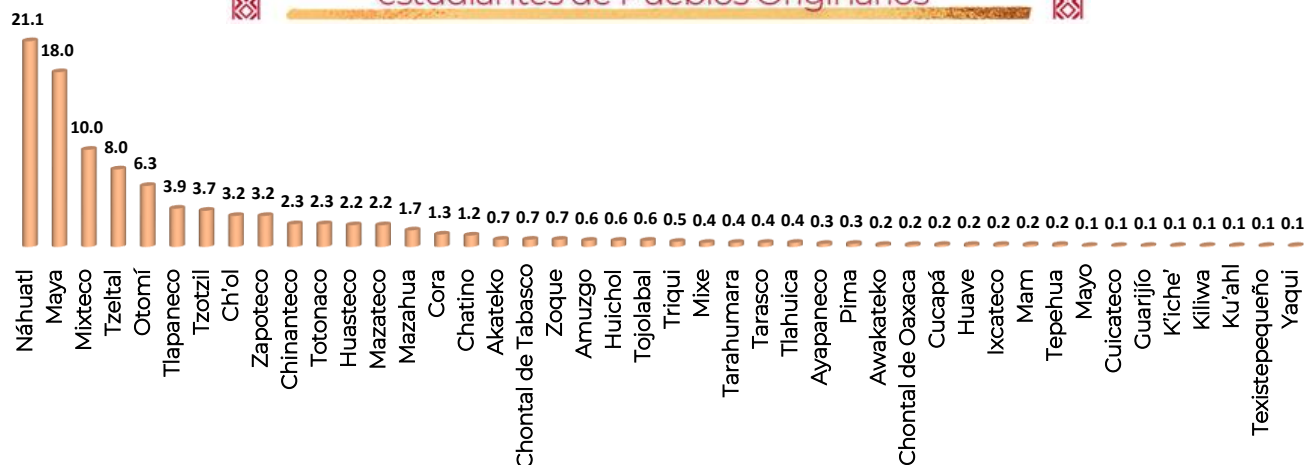
Gráfica 12. Lengua que hablan los estudiantes de Pueblos Originarios



Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

El 81.9% de los estudiantes de Pueblos Originarios, señaló que sus padres hablan una lengua indígena. Las lenguas que hablan los padres de estudiantes de Pueblos Originarios principalmente son: Náhuatl, Maya, Mixteco, Tzeltal, Otomí y Tlapaneco, principalmente.

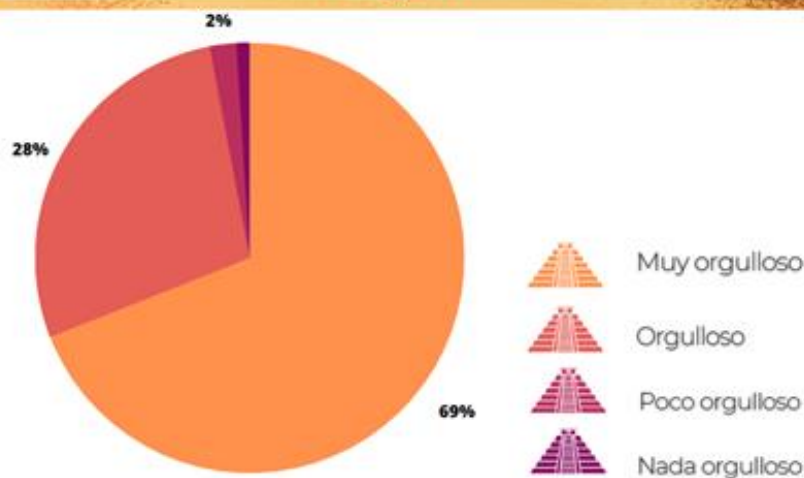
Gráfica 13. Lengua que hablan los padres de los estudiantes de Pueblos Originarios



Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

Cabe hacer mención que 6 de cada 10 jóvenes de Pueblos Originarios se sienten muy orgullosos de su identidad cultural. Mientras que 2 de cada 10 indicó sentirse orgulloso

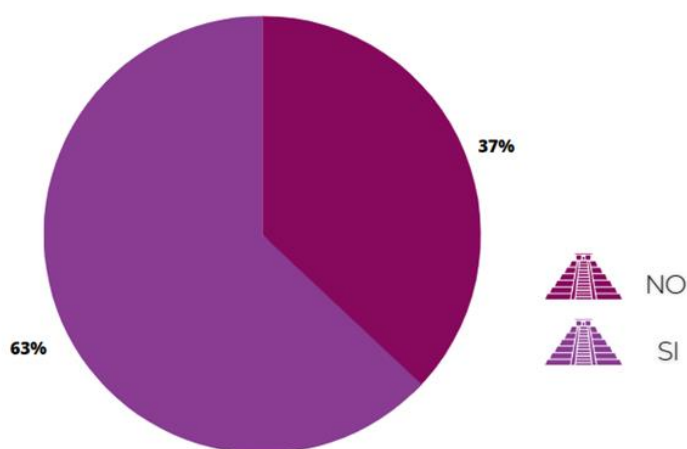
Gráfica 14. ¿Qué tan orgulloso te sientes de tu origen?



Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

El 63% de encuestados indicó que ser estudiante indígena tiene sus ventajas. Mientras que el 37% señaló que no considera tener alguna ventaja.

Gráfica 15. ¿Crees que ser estudiante indígena tiene alguna ventaja?



Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

Al solicitarles a los estudiantes de origen indígena sobre cuáles son esas ventajas, el 29.5% indicó: hablar dos idiomas, en tanto, el 18% señaló que otra ventaja es mostrar que los indígenas tienen derecho y al estudiar podrán defenderse de la discriminación.

Gráfica 16. ¿Cuáles son esas ventajas?



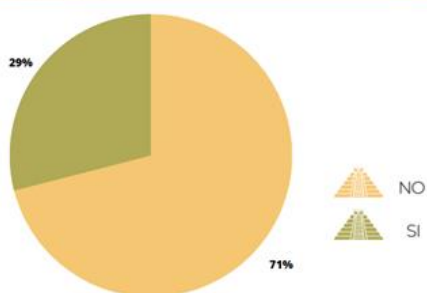
Por otro lado, se les preguntó si considera que ser un estudiante de origen indígena tiene alguna desventaja, el cual el 74.4% indicó que no, mientras el 25.6, expresó que sí. Se les solicitó indicaran cuáles son esas desventajas. El 22.1% señaló la falta de recursos económicos, discriminación y rechazo (21.4%), la comprensión del idioma español (20.4%), vivir lejos del Plantel (10.2%) y el poco o nulo acceso a las tecnologías, como las más importantes.

Gráfica 17. ¿Cuáles son esas desventajas?



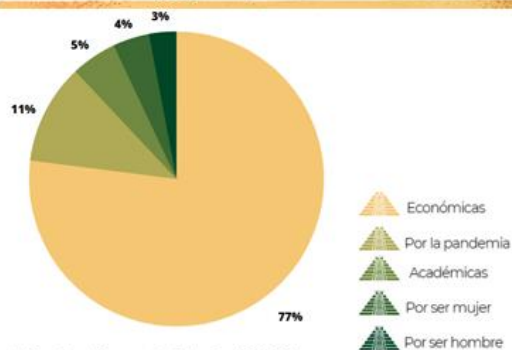
El 71% de estudiantes de Pueblos Originarios, indicaron que no ha tenido dificultades para continuar con sus estudios, mientras que en aquellos que respondieron Sí, las principales dificultades son económicas y derivadas de la pandemia.

Gráfica 18. ¿Has tenido dificultades para continuar con tus estudios?



Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

Gráfica 19. ¿Qué tipo de dificultades son?

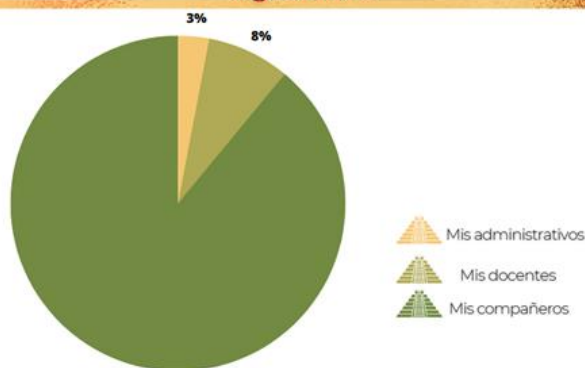


Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

78

El 88.6% de estudiantes de Pueblos Originarios indicaron no haber sido víctimas de discriminación o agresión en su Plantel. Pero en aquellos jóvenes que sí han sufrido discriminación y/o agresiones, generalmente han identificado que provienen de sus compañeras o compañeros, con el 88.5%, de sus docentes el 8.4% y de sus administrativos con el 3.1%

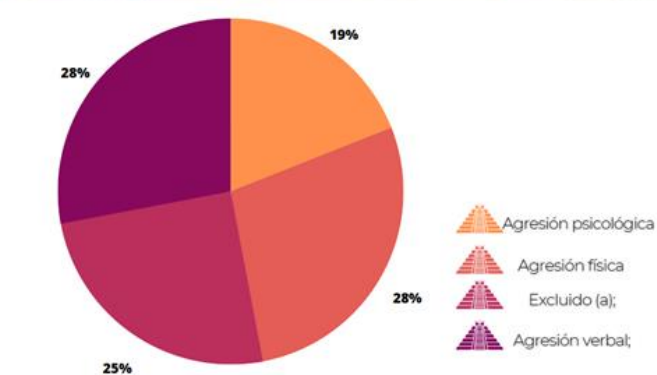
Gráfica 20. ¿Quién te ha discriminado y/o agredido?



Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

En aquellos estudiantes que señalaron que han sido discriminados o agredidos por ser indígenas, el 28.3% indicó que fue una agresión verbal, 27.7 % expresó que fue física y un 24% dijo haber sido excluido, mientras que el 19.5 dijo que fue psicológica.

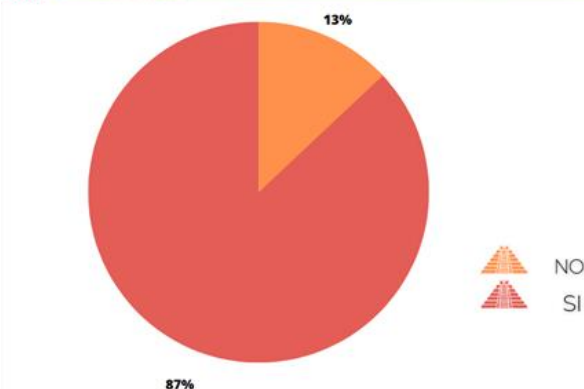
Gráfica 21. Formas en las que por ser indígena has sido discriminado o agredido



Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

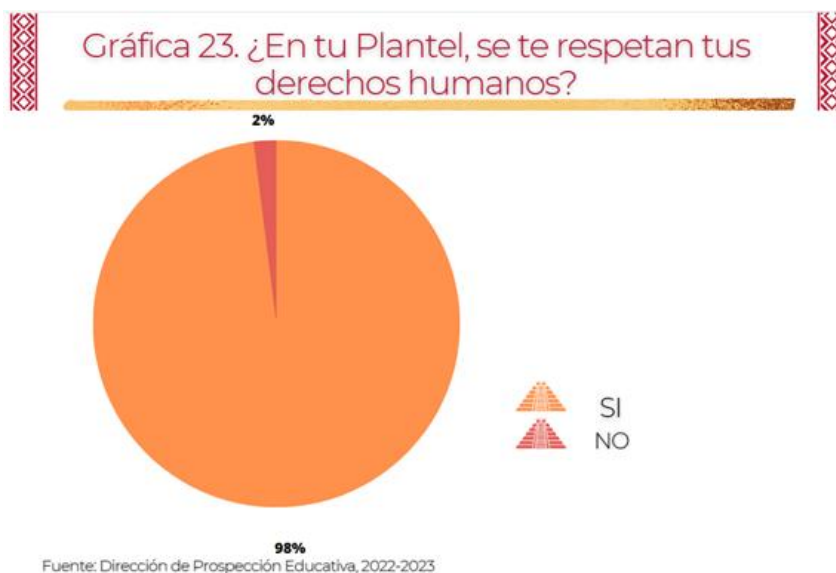
Al 87% de los estudiantes indicó que en su Plantel se imparte la carrera que deseaba estudiar.

Gráfica 22. ¿En tu Plantel se imparte la carrera que deseabas estudiar?



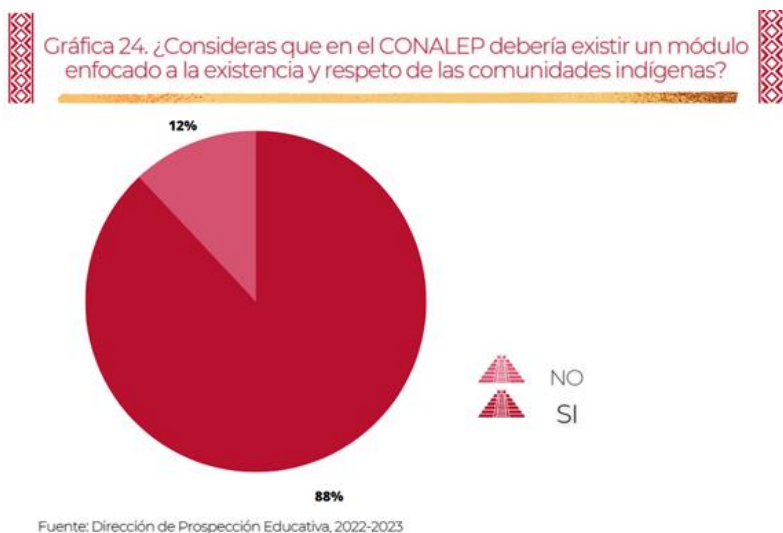
Fuente: Dirección de Prospección Educativa, 2022-2023

El 98% de los jóvenes de Pueblos originarios indicó que en su Plantel se respetan sus derechos humanos.

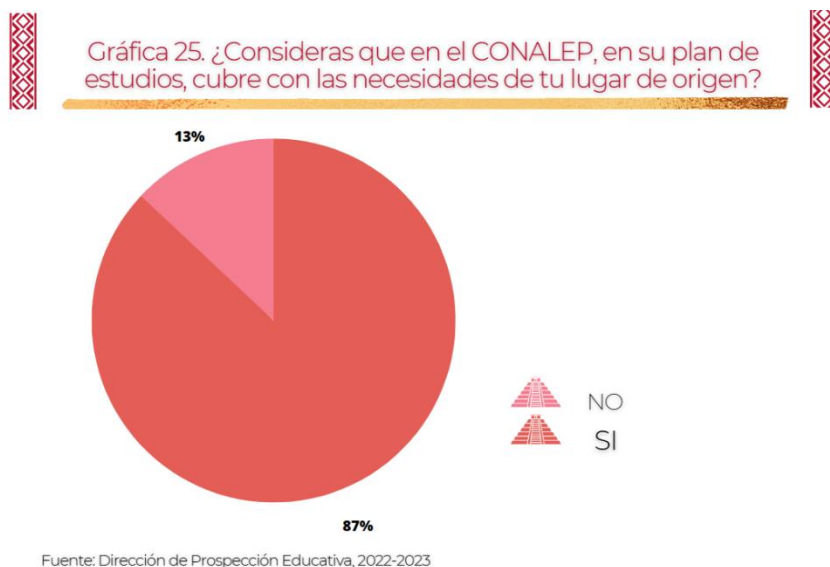


80

Por otro lado, al 88% de los encuestados consideran que, en el CONALEP debería existir un módulo enfocado a la existencia y respeto de las comunidades indígenas.



Y finalmente se les preguntó si el Plan de estudios que están cursando, cubre con las necesidades de su lugar de origen y el 87% respondió de manera afirmativa.



Principales Desafíos de la Educación Intercultural

Según la académica María Laura Diez, plantea una serie de críticas a los proyectos de educación desde el concepto de interculturalidad, los más importantes son:

- Existe un predominio limitado de nociones restringidas de cultura.
- Falta de articulación entre proyectos educativos y demás dimensiones de la vida social.
- Marcada verticalidad en la difusión del proyecto intercultural.
- Casi excluyente reducción del proyecto intercultural a espacios rurales (no urbanos).
- Un vacío dejado por el Estado en distintos lugares no solo en México sino a nivel Latinoamérica, que es ocupado a veces por organizaciones de distinta procedencia



y con fines divergentes, como es el caso de instituciones religiosas que han desarrollado proyectos de Educación Intercultural Bilingüe acompañando la tarea de evangelización. En tanto los docentes que trabajan en contextos de Pueblos Originarios, se enfrentan con problemas en su formación al reconocer que están desprovistos de herramientas para abordar las particularidades educativas de los pueblos indígenas. María Laura Diez (2004).

- Los supuestos en torno a los que se debaten estos docentes tienen que ver con las imágenes sobre los niños y las niñas, las familias y la socialización; ¿con la pregunta por quién debe integrarse a quién? (escuela/comunidad); las concepciones sobre sociedad y cultura (donde se plantea la relación entre diversidad y desigualdad) pero también la folclorización de esa cultura presente en el “rescate” o “conservación cultural”. Este último punto va en la misma línea de la crítica de Diez con relación al concepto restringido de cultura. Los docentes se debaten también con otra serie de supuestos en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje. Aquí se vuelve importante la naturalización del conocimiento científico sobre el que se basa la escuela y la dificultad para que se reconozcan otras formas de conocer.

En este punto, emerge la necesidad de superar la visión de la diversidad cultural como un problema, para pasar a considerarla como una potencialidad para mejores aprendizajes. Esta es también la gran deuda de los desarrollos académicos sobre Educación Intercultural, es urgente saber cómo aprenden los niños y las niñas en cada contexto cultural, y conocer también sobre las lenguas y formas del habla en cada sitio, esto tiene como consecuencia la construcción de estereotipos que ignoran la diferencia y culpabilizan a los niños y niñas por su desempeño educativo. Son vistos como lentos, temerosos, de vocabulario escaso y pasivos en el proceso de aprendizaje.

Se desvaloriza así la educación en las comunidades, marcada por el valor de la observación y la experiencia, el saber de los mayores, la importancia de la transmisión oral y la práctica de la cooperación.

Queda claro también que esta crítica es central para transformar los modelos pedagógicos hegemónicos, así como las identidades docentes que dichos modelos han formado (Novaro, 2004).

Se plantea como necesario, reconocer la diversidad cultural de los pueblos indígenas entre sí y en relación con las poblaciones afrodescendientes, de manera de subsanar las asimetrías que genera su atención a partir de criterios de costo beneficio (OREALC/UNESCO, 2017b; López, 2006).

Otra cuestión urgente es profundizar el desarrollo de la investigación en saberes y conocimientos indígenas para su integración en los currículos y planes de estudio y, por tanto, la integración de conceptualizaciones como el “Buen Vivir” y las cosmovisiones de los pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes en las políticas educativas (Requejo, 2001; ME-UNESCO, 2008 OREALC/UNESCO, 2017b).

Es imprescindible que los docentes indígenas y no indígenas cuenten con herramientas metodológicas que les permitan incluir a los miembros de las comunidades en procesos participativos (Golluscio, citado en ME-UNESCO, 2008). En el plano de la práctica pedagógica se ha vuelto clave el lugar y uso de las lenguas (lengua materna y lengua dominante) en el proceso educativo.

La perspectiva de género y la valoración de la mujer y sus saberes deben estar presentes en las prácticas pedagógicas, en la organización institucional escolar, en la recreación de las culturas de los pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes y en la implementación de las políticas.

Un desafío específico de la implementación de políticas puede expresarse como el desarrollo de un poder experto, por la profesionalización y burocratización en la inclusión de los conocimientos de los pueblos en las lógicas del Estado, no solo la idea de alfabetizar o dar una educación focalizada a la población indígena, sino más bien con el enfoque de la diversidad cultural.

Por otra parte, siempre es un desafío garantizar la participación de los pueblos en la Educación Intercultural ya sea en el plano local debido a las resistencias de algunos padres frente a la escuela; ya sea en el plano estructural, al entablar diálogo y relación con las organizaciones indígenas debido a la historia de negación de su autonomía.

Por último, está el reto de vincular las políticas de Educación Intercultural y de transversalización de la interculturalidad en el sistema educativo con las políticas para otros ámbitos de la vida social. Lo anterior ya sea para respetar, reconocer y asumir el valor de los saberes de los pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes por parte de la sociedad y del Estado, así como la implementación de políticas que garanticen las condiciones sociales y culturales para el ejercicio del derecho a la educación, pero también la relación entre la educación y las demandas territoriales de los pueblos (Diez, 2004).

El CONALEP como institución educativa apoya dicho reconocimiento y la presencia de identidades culturales diferentes en aras de promover la equidad y la inclusión educativa. A la fecha, el Colegio es la única institución educativa a nivel medio superior en México, que identifica a través de un censo semestral a las y los estudiantes matriculados en el Sistema CONALEP de Pueblos Originarios.

De acuerdo con el Programa Institucional 2019-2024 del Colegio, en concordancia con el Plan Nacional de Desarrollo vigente y con el ánimo de contribuir al Eje General 2.

Política Social y a la construcción de la modernidad, el CONALEP plantea para el periodo 2020-2024, que los esfuerzos institucionales se orienten a la atención de los siguientes desafíos y prioridades: Fomento del reconocimiento social, la identidad de nuestros estudiantes; flexibilizar el Modelo Académico; ampliar y rediseñar la oferta educativa e incrementar la empleabilidad de las y los egresados.

85

Entre los cinco objetivos prioritarios que definen el trabajo institucional de la presente administración y que da sustento a este informe es:

1.- Consolidar el modelo académico asegurando una educación profesional técnica integral y de excelencia con equidad e inclusión que promueva el desarrollo y bienestar de las y los jóvenes en México.

Para cumplir el objetivo institucional 2019-2024 el Programa Institucional refiere:

“Al respecto, es imprescindible realizar estudios de prospección para dirigir los esfuerzos institucionales sobre la pertinencia y diversificación de la oferta de carreras de forma que lleve a cabo una reestructuración y renovación encaminada a las nuevas tecnologías, ocupaciones y profesiones, así como vincularla con los macroproyectos regionales: el Tren Maya, el Corredor Interoceánico del Istmo de Tehuantepec y la Refinería Dos Bocas, de igual forma en las áreas de turismo y de la salud donde el Colegio cuenta con grandes fortalezas por su experiencia y reconocimiento. Asimismo, fortalecer acciones que favorezcan la atención a personas con discapacidad, en pobreza extrema, indígenas, migrantes y mujeres, flexibilizando los mecanismos de ingreso, desarrollo, egreso y



empleabilidad". (Programa Institucional 2021-2024 del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, pág. 7, 2021) ²²

Bajo el propósito de continuar aplicando los objetivos institucionales a través de la generación de estudios, la Dirección de Prospección Educativa continúa elaborando, el XX Censo de Estudiantes de Pueblos Originarios matriculados en el Sistema CONALEP.

²²Fuente:

https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https%3A//www.conalep.edu.mx/sites/default/files/docs/PI_2021-2024_CONALEP_DOF_18-10-2021.pdf

Sugerencias en Materia de Educación Intercultural

- En el nivel Medio Superior, promover currículos que, además de pertinentes, puedan cumplir con las expectativas de los jóvenes. La baja eficiencia terminal en este nivel educativo tanto de la población en general como de indígenas y afrodescendientes en particular, se asocia principalmente con la “falta de interés”. Es necesario repensar un currículo que atienda las necesidades de los pueblos más allá del sistema individualista y competitivo que propone el mercado en la educación. Esto es un punto sensible si se considera a jóvenes que se incorporan a una escuela que posee “otros” idiomas, mecanismos de comunicación y de construcción de conocimiento.
- Contemplar las voces de los jóvenes. Las políticas educativas deben ser capaces de advertir la heterogeneidad al interior de los pueblos que se traducen también en diferencias generacionales. Un error común es tomar al pueblo indígena y/o afrodescendiente como homogéneo sin advertir la diversidad interna, tanto de lo cultural como de lo generacional.
- Las miradas y expectativas de los jóvenes deben ser insumo para diseñar políticas acordes a sus necesidades.
- Propiciar políticas tendientes a disminuir las violencias y la discriminación. Si bien es una problemática que se arrastra desde el primer nivel educativo, es importante señalar que las poblaciones más vulnerables por situación socioeconómica y/o etnicidad son las que mayor nivel de violencia reciben (Trucco e Inostroza, 2017). En tal sentido, es necesario direccionar acciones hacia la visibilización de actos de violencia en sus distintas manifestaciones para trabajarlo dentro y fuera

del contexto escolar. La estigmatización histórica sobre los pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes los convierte en sujetos de permanente discriminación en las escuelas.

- Fortalecer la escritura y lectura en lengua materna. Tal como lo señalan los pueblos indígenas, y como lo reconoce en general la literatura especializada, resulta imprescindible fortalecer las lenguas indígenas. La UNESCO y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación de México (2017) han remarcado la significativa disminución de hablantes, advirtiendo que cerca de 20 lenguas corren el riesgo de desaparecer.
- Diseñar los currículos con la incorporación de los conocimientos de los propios Pueblos Originarios. Esto prioriza la necesidad de incorporar otras formas de conocer no occidentales a los planes de estudio no solo de escuelas con mayoría indígena, sino más allá de la modalidad educativa de la educación intercultural, de modo que tales conocimientos y saberes puedan ser transversales a todo el sistema educativo.
- Incorporar en los currículos, planes y programas de todos los niveles, las problemáticas específicas que afectan a los Pueblos Originarios. Las condiciones de precariedad de posesión de tierras es un problema de largo plazo y es necesario concientizar acerca de ello en el ámbito educativo. Este punto refuerza la idea de la construcción de políticas educativas con activa participación de los miembros de pueblos indígenas.

- Generar y proveer información que permita construir evidencia para incidir en las políticas dirigidas a la Educación Intercultural y a la interculturalización de sistemas educativos.
- Promover la construcción de una base latinoamericana de políticas tanto en materia de Educación Intercultural, específicamente, como de políticas vinculadas a la interculturalización de los sistemas educativos. La información disponible resulta fundamentalmente descriptiva.
- Elaborar estudios con base en información cualitativa y cuantitativa que permita dar cuenta del estado de la Educación Intercultural como modalidad y del avance en la interculturalización de los sistemas educativos en su totalidad. Dada la caracterización de la información disponible resulta prioritario que tales estudios se desarrollen con un fuerte trabajo de campo que permita recoger las voces de los actores pertenecientes a Pueblos Originarios, agentes del sistema educativo, maestros y profesores, madres y padres, referentes comunitarios o de las organizaciones de la sociedad civil, niños, niñas, adolescentes y jóvenes.



Bibliografía

Aguado T. (2004). *Investigación en educación intercultural*. Educativo Siglo XXI 22, 39-57 <https://revistas.um.es/educatio/article/view/98>

Aguilar, J. (2004). *Hacia una memoria argumental sobre la Educación Intercultural en México. Una narrativa desde la Frontera Norte*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 9 (20),39-59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002004>

Akros. (2018). *La importancia de la educación intercultural*. <https://blog.akroseducational.es/la-importancia-de-la-educacion-intercultural/>

Ávila, A & Ávila, L. (2014). *El asalto a la Interculturalidad: las Universidades Interculturales de México*. Argumentos (México, D.F.), 27(76), 37-54. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-579520140003000003&lng=es&tlng=es.

Bertely M. (2011). EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL EN MÉXICO. PERFILES EDUCATIVOS, 33 (spe), 66-77. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982011000500007&lng=es&tlng=es.

Biblioteca Virtual de Pueblos Indígenas. Universidad Mayor de San Andrés. Estado Plurinacional de Bolivia [https://Interculturalidad:\(bvsp.org.bo\)](https://Interculturalidad:(bvsp.org.bo))



Catálogo De Las Lenguas Indígenas Nacionales en: <https://www.inali.gob.mx/clin-inali/>

Cabarcas M. (2018), José Santos, et all. *Perspectivas interculturales en la escuela latinoamericana: empoderar el diálogo para superar la exclusión*. Polyphonia. Revista de educación inclusiva, vol. 2 núm. 1, 2018 pp. 100-117
<https://www.aacademica.org/polyphnia.revista.de.educacion.inclusiva/25.pdf>

Carbajal R. (2013) *Estado intercultural de (en) la política educativa: el caso chileno*. XXIX Congreso Alas: Crisis y Emergencias Sociales en América Latina, Chile.
https://www.academia.edu/6338756/Estado_Intercultural_de_en_la_Pol%C3%ADtica_Educativa_El_caso_chileno

Casillas L. (2006) y Laura Santini Villar Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) *universidad intercultural. Modelo educativo*. Secretaría de Educación Pública (SEP), México 2006. <http://www.sidalc.net/cgi-bin/wxis.exe/?IisScript=SUV.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mfn=012293>

Castillo, E. & Guido, S. *La Interculturalidad: ¿Principio o fin de la utopía?* Revista Colombiana de Educación, No. 69, 215 Bogotá Colombia.
https://www.academia.edu/23242864/La_interculturalidad_principio_o_fin_de_la_utop%C3%ADa_No_69_2015_

Chavarría, O. (2003). *La interculturalidad hoy, como tendencia educativa*. RPP.
<https://doi.org/10.21555/rpp.v0i4.1884>



Comboni S. (2020) José Manuel Juárez Núñez. *Interculturalidad y diversidad en la educación: concepciones, políticas y prácticas*, México Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsh-uam-x/20201118022700/Interculturalidad-Educacion.pdf>

Concepto ABC. (2022). *Interculturalidad*.
<https://conceptoabc.com/interculturalidad/>

Concepto. (2021). *Interculturalidad*.
<https://concepto.de/interculturalidad/#ixzz7KSfP2KO9>

Corbetta (2019), Carlos Bonetti, et all. *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)
https://www.academia.edu/38344672/CEPAL_EIB_y_enfoque_de_interculturalidad_en_los_sistemas_educativos_latinoamericanos_pdf

Dietz G. (2011) y Laura Selene Mateos Cortés. *Interculturalidad y educación intercultural en México*. SEP, Coordinación General de Educación Intercultural y bilingüe. México. 2011 <https://www.uv.mx/iee/files/2013/01/Libro-CGEIB-Interculturalidad.pdf>

Dietz G. (2017). *Interculturalidad una aproximación antropológica* Perfiles Educativos. Vol. XXXIX Núm. 156.ISSUE, UNAM
<https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2017-156-interculturalidad-una-aproximacion-antropologica.pdf>

Dietz, G. (2014). *Educación Intercultural en México*. Revista de Investigación Educativa 18. <https://www.uv.mx/iie/files/2012/05/art-cpue-educacionintercultural.pdf>

Divulgación Dinámica Formación. (2017). *La educación cultural en el ámbito escolar* <https://www.divulgaciondinamica.es/blog/la-educacion-intercultural-ambito-escolar/>

El Consejo de Redacción, (2014). *Editorial: Interculturalidad y Atención Educativa a la Población Inmigrada. Tendencias, Modelos y Experiencias*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217031054001>

Fajardo, D. (2011). *Educación Intercultural Bilingüe en Latinoamérica: un breve estado de la cuestión*. *Liminar*, 9(2), 15-29. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-80272011000200002&lng=es&tlng=es.

Ferrão C. (2013), *Educación intercultural crítica: Construyendo caminos*. En Walsh, Catherine (ed.) *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito, Ediciones Abya-Yala (145-161).

Garduño L. (2012), *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación*. Una aproximación antropológica Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Fondo de Cultura Económica, 2012. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v77n1/v77n1a8.pdf>



González, E. (2013) *Cartografías de la Educación Intercultural en México*. Desacatos, Ciudad de México, n. 43, p. 201-207.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2013000300015&lng=es&nrm=iso

Gualdieri, B. (2004), "El lenguaje de las experiencias", en MECyT, EIB en Argentina. Sistematización de experiencias. MECyT, Buenos Aires (507-521)

Guzmán, F. *Los retos de la Educación Intercultural en el siglo XXI*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva vol. 12, 192-212.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100199>

Hernaiz I. (2004). *Educación en la diversidad Experiencias y desafíos en la Educación Intercultural Bilingüe*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Buenos Aires UNESCO
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144340?3=null&queryId=N-EXPLORE-d060256a-d8fa-4802-8198-a6522825caef>

<https://www.gob.mx/pa/es/articulos/presenta-inegi-primera-etapa-del-censo-de-poblacion-y-vivienda-2020?idiom=es>

<https://www.gaceta.unam.mx/pueblos-originarios-una-cultura-viva-en-mexico/>

<https://es.unesco.org/courier/2019-1/lenguas-indigenas-conocimientos-y-esperanza>



Imaginario, A.(2020). "interculturalidad". En: Significados.com.
<https://www.significados.com/interculturalidad/>

Iparraguirre, C. *La Interculturalidad, los derechos humanos y la etnoeducación: Una perspectiva psicosocial*
https://www.academia.edu/19194059/LA_INTERCULTURALIDADdocumento_a_publicar

Julián P. (2021) y Ana Gardey. *Definición de interculturalidad*. 2021.
<https://definicion.de/interculturalidad/>

Krainer, A & Guerra, M. (2016). *Interculturalidad y Educación. Desafíos Docentes*. FLACSO Ecuador.
<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=56204>

Lebrato, J. (2016). *Diversidad epistemológica y praxis indígena en la educación superior intercultural en México: un caso de estudio en el instituto superior intercultural ayuuk*. Revista mexicana de investigación educativa, 21(70), 785-807.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662016000300785&lng=es&tlng=es

Los sentidos de la educación. (2019) Seminario. *Educación intercultural: avances y procesos* Lima Perú. 2019 <http://sentidos.foroeducativo.org/?p=617>

Los sentidos de la educación. (2019) Seminario. *El sentido de la educación intercultural* Lima Perú. <http://sentidos.foroeducativo.org/?p=621>

Merino, J. (1998). Antonio Muñoz Sedano. *Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural*. Revista Iberoamericana de Educación No. 17 Educación Lenguas, Culturas, mayo -agosto 1998, Universidad Complutense de Madrid. OEI <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie17a07.htm>

MORIN, E. (2000), *El paradigma perdido*. Ensayo de bioantropología, Barcelona, Kairós.

Muñoz, A. (1998). *Hacia una educación multicultural*. Revista Complutense de Educación, 9(2), 101.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9898220101A>

Navarrete Linares, F. (2010). Pueblos Indígenas de México. Obtenido de Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas en: http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/pueblos_indigenas_mexico_navarrete_c1.pdf

OIT. (2014). *Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales*, 2014 https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---rolima/documents/publication/wcms_345065.pdf

Olive L. (2008) *Ciencia y la tecnología del conocimiento. Ética, política y epistemología*. Fondo de Cultura Económica, México D.F. p.p. 238.

Peiró S. (2012); Merma Molina, Gladys *la interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores*. *Barataria*, Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales, núm. 13, 2012, pp. 127-139 Asociación Castellano Manchega de Sociología Toledo, España.



<https://www.redalyc.org/pdf/3221/322127623008.pdf>

Pliego N.(2008). *El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural*. Hekademos revista digital, España.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3746890>

97

Programa Institucional 2021- 2024 del CONALEP EN:
https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https%3A//www.conalep.edu.mx/sites/default/files/docs/PI_2021-2024_CONALEP_DOE_18-10-2021.pdf

Quilaqueo, D & Torres, H. (2013). *Multiculturalidad e Interculturalidad: Desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas*. Alpha, (37), 285-300. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012013000200020>

Ramos R. *Teoría de la interculturalidad*. Updates@Academia.
https://www.academia.edu/14475097/Teor%C3%ADa_de_la_interculturalidad

REDEC. *Interculturalidad: claves para entendernos* ONG Jesuita para la educación y el desarrollo. <https://www.entreculturas.org/es/publicaciones/n-2-aulas-que-cambian-el-mundo>

Rehaag, I. (2010). *La perspectiva intercultural en la educación. El cotidiano*, 75-83. ISSN: 0186-1840. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32512766009>



Rehaag, I. *La perspectiva intercultural en la educación el cotidiano*, núm. 160, marzo-abril, 2010, pp. 75-83 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México.
<https://www.redalyc.org/pdf/325/32512766009.pdf>

Rodríguez M. (2014). *Tendencias interculturales en las escuelas*. Revista Torreón Universitario. Año 4 No. 6 pág. 55-57, febrero mayo 2014.
<https://repositorio.unan.edu.ni/5889/1/85-248-1-PB.pdf>

Rojas-Cortés, A & González-Apodaca, E. (2016). *El carácter internacional en la Educación Superior con enfoque intercultural en México*. Liminar, 14(1), 73-91.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-802720160001000006&lng=es&tlng=es.

Ruiz, A. (2011). *Modelos Educativos frente a la Diversidad Cultural: La Educación Intercultural*. Revista Luna Azul, núm. 33.
<https://www.redalyc.org/pdf/3217/321727235003.pdf>

Sáenz Rafael, *Tendencias actuales de la educación intercultural*. Universidad Complutense de Madrid. Interculturanet
<https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/090808.pdf>

Santana Y. (2015). *Educación superior de carácter intercultural para los pueblos indígenas en américa latina: experiencias, tensiones y retos*. Revista Colombiana de Educación, No. 69, Bogotá Colombia.
https://www.academia.edu/23243659/Educaci%C3%B3n_superior_de_caracter_int



[ercultural_para_los_pueblos_ind%C3%ADgenas_en_Am%C3%A9rica_Latina_experiencias_tensiones_y_retos_No_69_2015](#)

Santos, M. (2000), *Educación y comprensión holística de la realidad*, en Santos Rego, M.A. (ed.), *A educación en perspectiva. Homenaje Prof. Lisardo Doval Salgado*, Santiago de Compostela, Servicio de Publicaciones de la USC, pp.399-41.

SEP. *Educación intercultural para todos*. Portal de la SEP.
https://www.dgesum.sep.gob.mx/planes/leprib/ed_todos

Tirzo J. (2010). Juana Guadalupe Hernández. *Relaciones interculturales, interculturalidad y multiculturalismo; teorías, conceptos, actores y referencias* Universidad Pedagógica Nacional de México. Revista Cuicuilco. Núm. 48.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/cuicui/v17n48/v17n48a2.pdf>

Tubino, F. *La Interculturalidad Crítica como Proyecto Ético-Político*. Universidad Católica de Perú
<http://www.oalagustinos.org/edudoc/LAINTERCULTURALIDADCR%C3%8DTICACOMOPROYECTO%C3%89TICO.pdf>

UNESCO. (2006) *directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. Sección de educación para la paz y los derechos humanos división de promoción de la educación de calidad sector de educación.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa





UNESCO. Artículo 4.8 de la Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales [https://Interculturalidad | Diversidad de las expresiones culturales \(unesco.org\)](https://Interculturalidad | Diversidad de las expresiones culturales (unesco.org))

UNESCO. *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. <https://cerlalc.org/publicaciones/declaracion-universal-de-la-unesco-sobre-la-diversidad-cultural/>

100

Universidad Nacional Autónoma de México. (2013). *Educación e Interculturalidad política y políticas*. Centro regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Cuernavaca Morelos. https://www.researchgate.net/profile/Bruno-Baronnet-2/publication/336830381_Educacion_e_interculturalidad_Politica_y_politicas/links/5db46f5392851c577ec9ffa4/Educacion-e-interculturalidad-Politica-y-politicas.pdf#page=48

Velasco S. (2010) Aleksandra Jablonska Zaborowsk *construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos*. Ciudad de México. UPN (Horizontes Educativos) <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/9-publicaciones-upn/115-construccion-de-politicas-educativas-interculturales-en-mexico-debates-tendencias-problemas-desafios>

Walsh, C. (2000). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Ministerio de Educación Dirección Nacional de Educación inicial y primaria.



<https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Propuesta%20para%20el%20tratamiento%20de%20la%20interculturalidad%20en%20la%20educacion.pdf>

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

http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/familia_contemporanea/modulo1/unidad2/lecturas/peru_educacion_interculturalidad.pdf

Walsh, C. (2010) *Interculturalidad: Crítica y educación intercultural*. Revista Construyendo interculturalidad crítica. Pág. 75-96.
https://scholar.google.com.mx/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=xp-dzzEAAAAJ&citation_for_view=xp-dzzEAAAAJ:vRqMK49ujn8C

Williamson, G & Montecinos, C. *Educación Multicultural. Práctica de la equidad y diversidad para un mundo que demanda esperanza*. Ediciones de la Frontera, Facultad de Educación y humanidades.
<http://humanidades.ufro.cl/images/libros/libro-EDUCACION-MULTICULTURAL.pdf>