

Detalles sobre la publicación, incluyendo instrucciones para autores e información para los usuarios en: <http://espacialidades.cua.uam.mx>

Andrea Bautista León, Universidad La Salle México, México
Edgar Daniel Manchinely Mota, Investigador independiente

Entre Chiapas y la Ciudad de México: patrones de la educación superior entre la población indígena
pp. 68-84

Fecha de publicación en línea: octubre 2024
DOI: <http://doi.org/10.24275/esp/2023/02/05>

© Andrea Bautista León y Edgar Daniel Manchinely Mota, 2024. Publicado en Espacialidades. Todos los derechos reservados. Permisos y comentarios, por favor escribir al correo electrónico: revista.espacialidades@cua.uam.mx

ESPACIALIDADES. Volumen 13, núm. 02, julio-diciembre de 2023, es una publicación semestral de la Universidad Autónoma Metropolitana, a través de la Unidad Cuajimalpa, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Ciencias Sociales. [Prolongación Canal de Miramontes No. 3855, Col. Ex Hacienda de San Juan de Dios, Tlalpan, C.P. 14387](#) y [Av. Vasco de Quiroga No. 4871, Col. Lomas de Santa Fe, Cuajimalpa, C.P. 05300, Ciudad de México, México](#) teléfono 525558146500 ext. 3754. Página electrónica de la revista: <http://espacialidades.cua.uam.mx>. Dirección electrónica: revista.espacialidades@cua.uam.mx. Editora Responsable:

Dra. María Moreno Carranco. Certificado de Reserva de Derechos al Uso Exclusivo del Título número 04-2023-021013134600-102, ISSN: 2007-560X; ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: María Fernanda Flores Torres (Dendrita Publicidad S. A. de C. V.), [Temistocles, núm. 79, int. 3, Colonia Polanco IV Sección, Alcaldía Miguel Hidalgo, C.P. 11550, Ciudad de México](#); fecha de última modificación: octubre del 2024. Tamaño de archivo 479 KB.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Universidad Autónoma Metropolitana

RECTOR GENERAL: Dr. José Antonio De Los Reyes Heredia

SECRETARIA GENERAL: Dra. Norma Rondero López

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa

RECTOR: Mtro. Octavio Mercado González

SECRETARIO DE UNIDAD: Dr. Gerardo Francisco Kloss Fernández del Castillo

División de Ciencias Sociales y Humanidades

DIRECTOR: Dr. Gabriel Pérez Pérez

JEFE DE DEPARTAMENTO: Dr. Rafael Calderón Contreras

Revista Espacialidades

DIRECTORA DE LA REVISTA: Dra. María Moreno Carranco

ENCARGADO DE LA EDICIÓN: Dr. Manuel Alejandro Jordán Espino

COMITÉ EDITORIAL: Dra. Tiana Bakic Hayden (El Colegio de México, México), Dr. Claudio Alberto Dávila Cervantes (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México), Dr. José Álvaro Hernández Flores (El Colegio de México, México), Dr. Vicente Moctezuma Mendoza (Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, México), Dra. Analiese Marie Richard (Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa, México), Dra. Paula Soto Villagrán (Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México), Dr. Alejandro Vega Godínez (Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa, México) y Dr. Humberto Cavallin (Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico).

COMITÉ CIENTÍFICO: Dr. Tito Alegría (Colegio de la Frontera Norte, México), Dra. Miriam Alfie (Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa, México), Dr. Mario Casanueva (Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa, México), Dra. Flavia Freidenberg (Universidad de Salamanca, España), Dra. Clara Irazábal (Columbia University, Estados Unidos), Dr. Jorge Lanzaro (Universidad de la República, Uruguay), Dr. Jacques Lévy (École Polytechnique Fédérale de Lausanne, Francia), Dr. Scott Mainwaring (University of Notre Dame, Estados Unidos), Dr. Miguel Marinas Herrera (Universidad Complutense, España), Dr. Edward Soja † (University of California, Estados Unidos), Dr. Michael Storper (London School of Economics, Reino Unido) y Dra. Maite zubiaurre, (UCLA, EE. UU).

Espacialidades Espacialidades tiene como propósito constituirse en un foro de discusión académica que aborda la compleja, contradictoria y multicausal relación entre el espacio y la vida social. Espacialidades se inscribe en el debate académico internacional sobre el giro espacial en las ciencias sociales e invita al análisis de diversas prácticas sociales y formas de organización y acción política desde una perspectiva multidisciplinaria que ponga énfasis en las diferentes escalas territoriales. Los textos publicados incorporan métodos y problemas tratados desde la sociología, la ciencia política, la economía, los estudios urbanos, la geografía, los estudios culturales, la antropología, la literatura, el psicoanálisis y el feminismo, entre otros.

Entre Chiapas y la Ciudad de México: patrones de la educación superior entre la población indígena

Between Chiapas and Mexico City: Patterns of Higher Education among the Indigenous Population

ANDREA BAUTISTA LEÓN*
EDGAR DANIEL MANCHINELLY MOTA**

Resumen

Este artículo es un aporte para destacar los patrones recientes de la matrícula de la población indígena que se encuentra en la educación superior en el estado de Chiapas y la Ciudad de México (CDMX) correspondiente al periodo 2017-2023. Se utiliza la estadística descriptiva como método cuantitativo y se aplica el análisis comparativo por máxima variación como herramienta analítica para la exposición de los casos seleccionados. Se concluye principalmente que en los últimos años hay un proceso de feminización en la matrícula de esta población en México y, en específico, en Chiapas y la CDMX; además, hay un aumento considerable en el porcentaje de esta población en las instituciones educativas de la CDMX que, a diferencia de Chiapas, padece de una continua disminución; asimismo hay diferencias en los campos de formación en esta población, donde Chiapas es más tradicional que la CDMX. Lo anterior implica que los patrones diferentes respecto de la matrícula de la población indígena entre ambas entidades subnacionales se deben a las desigualdades socioeconómicas.

Palabras clave: población indígena, educación superior, análisis comparativo, acceso a la educación.

Abstract

This article is an effort to highlight the new enrollment patterns of the indigenous population in higher education in Chiapas and Mexico City, corresponding to the period 2017-2023. Descriptive statistics are used as a quantitative method, and the comparative analysis by maximum variation is applied as an analytical tool to present the selected cases. It is mainly concluded that in recent years, there has been a process of feminization in the enrollment of this population in Mexico and, specifically, in Chiapas and Mexico City; in addition, there is a considerable increase in the percentage of this population in the educational institutions of Mexico City, unlike Chiapas, which suffers from a continuous decrease. There are also differences in the formation fields in this population, such as Chiapas being more traditional than Mexico City. This implies that the different patterns regarding the enrollment of the indigenous population between both subnational entities are due to socioeconomic inequalities.

Key Words: Indigenous Population, Higher Education, Comparative, Access To Education.

Fecha de recepción: 27 de junio del 2024

Fecha de aceptación: 19 de agosto del 2024

*Maestra-investigadora de tiempo completo, Universidad La Salle, CDMX. C.E.: <andrea.bautista@lasalle.mx>.

** Investigador independiente. <dmanchinelly@gmail.com>.

Introducción

El objetivo de este artículo es realizar un examen descriptivo de los patrones recientes del acceso a la educación superior para la población indígena en México, a partir del estudio comparativo entre dos entidades federativas: Chiapas y CDMX durante el periodo 2017-2023. Este estudio es relevante, pues ambas demarcaciones se encuentran en los extremos del Índice de Desarrollo Humano (IDH) (PNUD, 2022): uno en el nivel inferior; otro, en el superior; de manera que esta comparación provee una perspectiva amplia de la complejidad de las diferencias subnacionales.¹

Las personas pertenecientes a los pueblos indígenas son los grupos estructuralmente más discriminados en México; tal discriminación histórica ha limitado su acceso a derechos sociales (educación, salud, empleo, vivienda y alimentación), ocasionando un grave rezago aún no solventado y que merma sus condiciones de vida (Conapred, 2023). Aunque en el artículo 2 de nuestra Constitución se establezca que México es una nación pluricultural que se sustenta en los pueblos indígenas y que se debe respeto a sus lenguas y tradiciones, los datos del INEGI (2020a) indican que ser hablante de lengua indígena está asociado con una desventaja social y económica. Por ejemplo, el 20.9 por ciento de las personas hablantes de una lengua indígena (HLI) mayores a 15 años presentó analfabetismo en 2020; mientras que en la población general tal porcentaje es apenas del 4.7 por ciento. A pesar de que el acceso a la educación de la población indígena en México está respaldado por marcos normativos de carácter internacional y nacional, aún hay barreras en el acceso y, sobre todo, en la permanencia de la población infantil y juvenil indígena. Ello da como resultado una muy baja representación de estas poblaciones en el nivel superior, la cual ascendió a 4,754,653 de personas en el ciclo escolar 2022-2023, de la cual solamente el 1.3 por ciento era hablante de lengua indígena (ANUIES, 2023), lo que evidencia la barrera estructural que enfrentan cotidianamente estas poblaciones para acceder a un mayor grado escolar.

En general, el acceso a la educación de la población indígena en México está respaldado por marcos normativos de carácter internacional y nacional. El primero es un esfuerzo de los organismos internacionales para que los países se impliquen en una educación intercultural dirigida hacia las poblaciones indígenas.² En cambio, el segundo se ha desarrollado con base en las exigencias de la sociedad, canalizadas por ciertos actores de diverso carácter, cuyo producto ha sido una serie de lineamientos jurídicos. Esto se ha expresado en los artículos 2 y 3 de la Constitución Política de México, además de la Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas y la Ley General de Educación.³ Así pues, existe un aparato legal que respalda la educación indígena, principalmente la que se refiere a la obligatoria (como la preescolar, la básica y la educación media superior). No obstante, hay menciones a su expansión progresiva, indicando con ello la necesidad de asegurar una educación superior en un futuro (como lo establece el artículo 2º de nuestra Constitución).⁴

Para aumentar la población indígena con educación superior a principios del siglo XXI, existían básicamente tres estrategias: 1) por medio del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (Pronabes), 2) la creación de las universidades interculturales con un cuerpo docente y alumnado predominantemente indígena y 3) apoyos económicos de

¹ Dicho índice se compone de otros tres: educación, salud e ingreso. Por tal motivo permite identificar las condiciones de desarrollo humano para su comparación a nivel municipal, estatal y nacional.

² Destaca el primer instrumento internacional que alude a la educación indígena en la Convención Relativa a la Lucha Contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza en 1960, y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas en 2007.

³ El artículo 2º de la Constitución establece la importancia de los pueblos indígenas y marca el derecho a la libre determinación; además, señala las obligaciones de los tres niveles de gobierno en garantizar e incrementar los niveles de escolaridad (que incluye la educación superior y superior) apoyando la educación bilingüe e intercultural. El artículo 3 indica que, en cuanto a la población indígena, que se impartirá educación plurilingüe e intercultural con base en el respeto, promoción y preservación del patrimonio histórico y cultural. La Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas expresa en su artículo 3 el reconocimiento y la implementación de la educación indígena en todos sus tipos y niveles, con el propósito de fortalecer las culturas indígenas. En tanto que la Ley General de Educación establece los derechos a la educación para la población indígena, además de promover la construcción de modelos educativos que reconozcan la condición pluricultural del país, como lo señala el artículo 14º.

⁴ Véase supra respecto del artículo 2º.

algunas instituciones educativas (Alcántara, 2013). Hay que agregar también que la Escuela Normal fue elevada de grado académico a nivel de licenciatura en 1984, aunque las personas que hablan una lengua indígena y están matriculadas en estas escuelas tiene un porcentaje bajo (Medrano *et al.*, 2017).

Hoy en día los programas federales se han diversificado un poco más; además estas universidades interculturales se han expandido en varios estados y se mantienen los apoyos económicos de universidades públicas como la UNAM. En este sentido, en el cuadro 1 se observan los programas federales que contribuyen actualmente a que esta población pueda acceder y continuar con la educación superior, en el que básicamente son dos instituciones: Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). Hay que considerar que, a pesar de que varios de estos programas no están dirigidos exclusivamente a la población indígena (como los de la SEP), sí contemplan a esta población al ser parte de los grupos vulnerables. Además, como se observa, los criterios de priorización de los programas apoyan a las personas que se encuentran en una interseccionalidad de las desventajas, como los grupos de mujeres indígenas.

Cuadro 1. Programas federales para la población indígena en educación superior

Institución	Programa	Objetivo	Presupuesto (en millones de pesos)
SEP	Programa de Becas “Elisa Acuña”	El objetivo general es impulsar a quienes buscan terminar su formación académica o profesionalización docente, hacer su servicio social, realizar estudios en el extranjero o movilidad nacional, o concluir con su titulación.	927,602,136
SEP	Jóvenes Escribiendo el Futuro	El objetivo general es fomentar que las y los alumnos inscritos en una Institución Pública de Educación Superior concluyan este tipo educativo mediante una beca.	8,825.58
INPI	Programa de Apoyo a la Educación Indígena	El objetivo general es contribuir al acceso, permanencia, desarrollo y conclusión del grado y nivel académico de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes estudiantes, de 5 a 29 años de edad, pertenecientes a los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas, por medio de servicios de alimentación, hospedaje, apoyos y actividades complementarias, priorizando a quienes no tienen opciones educativas en su comunidad, con la finalidad de disminuir la deserción y el rezago educativo, garantizando el ejercicio efectivo de su derecho a la educación.	1,837,675.9

FUENTE: Elaboración propia, con información del portal Becas Benito Juárez del gobierno federal y las Reglas de Operación del Programa de Apoyo a la Educación Indígena, a cargo del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas; con información del Coneval, “Jóvenes escribiendo el futuro 2023”; con información del Programa de Apoyo a la Educación Indígena (PAEI), 2023, y El Financiero, (2023).

La segunda estrategia ha consistido en el desarrollo de universidades interculturales, ubicadas estratégicamente a lo largo del territorio nacional desde el año 2003.⁵ En la actualidad, hay 16 universidades coordinadas por la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe, bajo la administración de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Estas universidades se basan en un modelo educativo para modificar las condiciones en desventaja de la población indígena, ofreciendo una educación para la vinculación comunitaria, la formación en lenguas originarias y la generación de competencias profesionales competitivas, entre otros ejes transversales (Ávila y Ávila, 2016). Al mismo tiempo, uno de los principales esfuerzos está en superar el sesgo indigenista por medio de una política que busca una educación intercultural para todos los grupos sociales (Dietz, 2014).

⁵ También están las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García de la SEP, cuyo objetivo general es ofrecer plazas a estudiantes de zonas con alto grado de rezago social, marginación y violencia, por lo que también incluiría a la población indígena que desee continuar con sus estudios universitarios (Coneval, 2022).

Además, como tercera estrategia, algunas universidades públicas y privadas han realizado acciones que benefician a la población indígena en la educación superior. La UNAM tiene el Programa Universitario México, Nación Multicultural (PUMA), que ofrece, entre otras cosas, el Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas y Afrodescendientes, cuyo grupo beneficiario corresponde a los estados de Oaxaca, Puebla, Hidalgo, Guerrero, Chiapas, Estado de México y la CDMX (UNAM, s.a. “B”). Además, imparte diplomados para el fortalecimiento del liderazgo de mujeres indígenas para la incidencia política (UNAM, s.a. “A”).

En cambio, la Universidad Iberoamericana tiene el Programa de Interculturalidad y Asuntos Indígenas (PIAI), que lleva a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje (cursos y talleres) que realizan los miembros de esta universidad en comunidades predominantemente indígenas (UIA, 2016).⁶ No obstante, son las universidades públicas, como la UNAM, las que coordinan más apoyos económicos y de otra índole hacia la población indígena, a diferencia de las universidades privadas.

A pesar de que el acceso a la educación superior para la población indígena en México ha aumentado en las últimas décadas, gracias a los esfuerzos gubernamentales, con base en las universidades interculturales y de algunos programas específicos de las universidades públicas y privadas, aún se presentan ciertos obstáculos, como falta de recursos, influencia política regional y discriminación, entre otros.⁷ Dichos obstáculos impiden un acceso pleno a la educación superior de esta población, vinculadas con las preferencias y en función de la estructura jerárquica del campo universitario, donde hay lugares de mayor atracción que otros por su prestigio.

En suma, en México hay principalmente esfuerzos de las instituciones públicas, conducidos a lo largo de las últimas décadas, con el fin de asegurar el acceso a la educación superior para la población indígena. Los marcos jurídicos y la creación de instituciones educativas han servido de plataforma para la inclusión de esta población en la educación superior. De ahí que existan ciertos cambios en la matrícula de la educación superior, correspondiente a la población indígena que son necesarios destacar.

Referentes conceptuales

La manera en la que se ha podido medir estadísticamente el volumen y características de la población indígena es a través de dos categorías: la autoadscripción o autoidentificación como indígena, por un lado, y el habla de una lengua indígena, por el otro. Según datos del INEGI (2020b), en 2020 se contaron 23.2 millones de personas mayores de 3 años que se autoidentifican como indígenas, y de éstas sólo el 30.8 por ciento (7.4 millones de personas) son hablantes de una lengua indígena —de los cuales, el 11.8 por ciento no habla español—. Se precisa que la población indígena a la que hace referencia este documento es la que está en posibilidades de hablar alguna lengua indígena.

Se considera que el lenguaje es un factor objetivado en la realidad social que implica no sólo el uso de un lenguaje determinado, sino que incluye al mismo tiempo las prácticas y los significados culturales sedimentados a través del tiempo. En otras palabras, la lengua indígena expresa una posición objetiva en la estructura social, al ser un juego de lenguaje que expresa una forma de vida cultural que va más allá de la mera autoadscripción. En este sentido, la lengua de los pueblos indígenas es un elemento primordial de su identidad, al dar no sólo un sentido de pertenencia, sino una historia individual y colectiva con base en una cultura con sus prácticas y significados particulares. De manera que los servicios educativos públicos tienen la obligación de adecuar sus plataformas de enseñanza-aprendizaje a la cultura y la lengua de los grupos indígenas, como lo exhorta la ONU (2007).

⁶ Además, también esta universidad impulsa la movilidad estudiantil del Instituto Superior Intercultural Ayuuk, que pertenece a la misma red de universidades jesuitas de la Universidad Iberoamericana.

⁷ Respecto de las universidades interculturales y sus obstáculos, se encuentran los estudios de Ramírez-Lugo (2022), Didou (2018) y Gellman (2020). Respecto de los programas de las universidades interculturales, véanse Schmelkes (2009) y sus obstáculos en los estudios mencionados por Martínez y Bustos (2020).

Ahora bien, el acceso a la educación es “garantizar que toda la población, sin importar sus características particulares, cuente con los medios físicos, económicos, de igualdad de condiciones y de información para acceder a los servicios educativos ofrecidos y concluir los niveles obligatorios” (Coneval, 2019: 7). Dicho acceso indica accesibilidad física y económica, en el que la primera se refiere a la disponibilidad de las instalaciones escolares, las cuales deben estar próximas a su población objetivo, cuyo costo de traslado debe ser razonable, mientras que la segunda indica asegurar que dichos usuarios cuenten con los medios económicos para solventar los gastos educativos, como uniformes, útiles escolares, cuotas y costos (Coneval, 2019).

De manera que el acceso a la educación superior de la población indígena implica una capacidad para usar las instalaciones a partir del papel de estudiante, en la medida en que se adquiere un saber general y especializado. Esta población se calcula por medio de la matrícula escolar, que es el número de alumnado inscritos durante un ciclo escolar en un plantel educativo (INEE, s.a.). Esto supone que la población inscrita tiene la oportunidad de recibir los servicios formativos que ofrecen las escuelas por medio de su profesorado. No obstante, hay brechas que impiden el acceso pleno a la educación, como las que impone la condición económica, la lejanía de los centros educativos, el bajo porcentaje de docentes, y las dificultades que padecen las personas en situación de discapacidad y las mujeres en situación de embarazo o maternidad (Coneval, 2019). Esto supone un abandono escolar de parte del alumnado más vulnerable, lo que produce una disminución en la matrícula en los grados escolares siguientes.

Estrategia metodológica

Se utilizaron datos oficiales de los anuarios estadísticos de la ANUIES, del INEGI y del Coneval. Se realizó una descripción analítica de los datos estadísticos educativos y socioeconómicos de estas fuentes de datos, para comparar las entidades subnacionales de la CDMX y Chiapas. Específicamente, los datos de la ANUIES corresponden al periodo del ciclo escolar 2017-2018 al ciclo escolar 2020-2023, según los indicadores de volumen de la matrícula, campo de formación y razón de feminidad.

Para conocer los patrones del acceso a la educación superior entre la población indígena, se realiza la comparación a nivel subnacional entre Chiapas y CDMX, por medio de la herramienta analítica de máxima variación, con el objetivo no sólo de encontrar tendencias comunes para cada caso, sino también para señalar las disparidades, en tanto que cada uno se encuentra en el extremo opuesto según su IDH correspondiente.⁸ Y es que se eligió la comparación entre Chiapas y la CDMX, habida cuenta de que ambos se colocan en los extremos del IDH, en donde el primero tiene un promedio de IDH municipal de 0.648; mientras que el segundo tiene 0.817. Por lo tanto, hay entre ambas unidades subnacionales una distancia considerable respecto a las condiciones de desarrollo humano.

Cabe agregar que Chiapas y la CDMX tienen una validez comparativa al ser considerados por el Estado mexicano como demarcaciones subnacionales político-administrativas por igual, por lo que comparten formas organizativas y normativas, actividades económicas variadas, territorios explícitamente delimitados y conjuntos poblacionales diversos, susceptibles de comparar entre sí, como la población indígena matriculada en la educación superior.

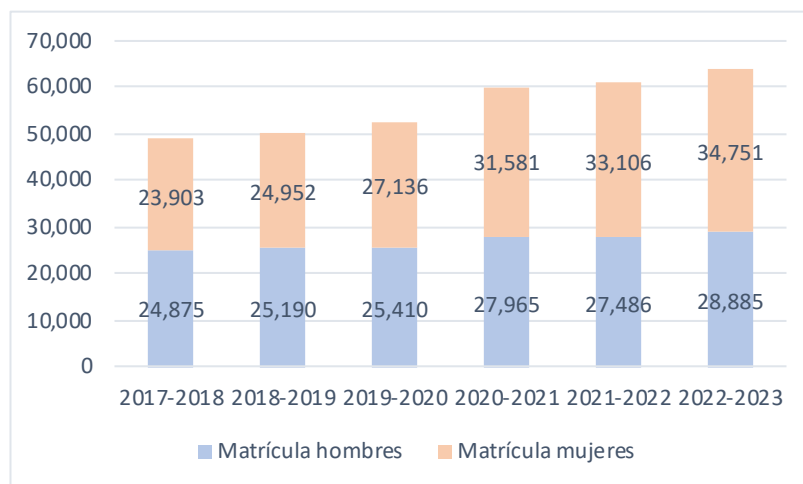
Panorama general de la educación superior para la población indígena en México

Para empezar, correspondiente al ciclo escolar 2022-2023, hay 63,636 personas matriculadas que hablan alguna lengua indígena en la educación superior, representando el 1.34 por ciento de la matrícula total del país. A nivel subnacional, Puebla (12.66 por ciento), Estado de México (12.33 por ciento) y la CDMX (10.02 por ciento) son las entidades con mayor porcentaje respecto de la matrícula total de esta población. Después se encuentran los estados de Oaxaca (9.41 por ciento), Chiapas (8.44 por ciento) y Guerrero (8.03 por ciento).

⁸ Se presenta una comparación de las entidades por máxima variación, para así poder subrayar los patrones de ciertas variables que expresan mayor y menor diferencia entre ambos casos (Hernández *et al.*, 2014).

En la gráfica 1 se indican las matrículas por hombres y mujeres de la población indígena universitaria desde el ciclo escolar 2017-2018 hasta el ciclo escolar 2022-2023. Aquí se observa que esta población en su totalidad ha crecido un 30.4 por ciento desde el primer ciclo escolar hasta el último. En el caso de las mujeres entre los mismos periodos, tuvieron un crecimiento de 45.38 por ciento, más alto que los hombres con 16.12 por ciento. Esto sugeriría un proceso de la feminización de las matrículas correspondiente a la población indígena en la educación superior, coincidente con el contexto de emergencia sanitaria a causa de la pandemia por la Covid-19.

Gráfica 1. Matrículas de la población indígena por ciclo escolar



FUENTE: Elaboración propia, con base en los anuarios de la ANUIES (2023), correspondientes a los ciclos escolares 2017-2018 a 2020-2023.

Asimismo, respecto de los campos de formación universitaria de la población indígena en México del ciclo escolar 2022-2023, se observa en el cuadro 2 que la razón de feminidad (las mujeres por cada cien hombres), en general, está a favor de las mujeres, y además es similar a la razón de feminidad de la población total. Esto significa que la mayor parte de los campos (siete en total) se destaca más la presencia de las mujeres por cada cien hombres. Específicamente, la diferencia más baja entre los sexos se encuentra en el campo correspondiente a las ciencias naturales, matemáticas y estadística, cuya razón de feminidad es de 104.96 mujeres, la cifra más cercana a una paridad. Mientras que la diferencia más alta se encuentra en el campo de las ciencias de la salud con 265.64 mujeres, por un lado; y el campo educativo con 227.92 mujeres, por el otro; en el que en ambos campos hay una destacada sobrerrepresentación de las mujeres en relación con los hombres. Solamente hay tres campos de formación en los que hay menos mujeres por cada cien hombres: el campo de las tecnologías de la información y la comunicación, con 44.33 mujeres; el de las ingenierías, manufacturas y construcción, con 45.82 mujeres, y el de agronomía y veterinaria con 69.09 mujeres, lo que revela una subrepresentación femenina respecto del grupo masculino. Esta distribución desigual entre mujeres y hombres sugiere otro componente del proceso de feminización, esta vez en los campos de formación universitaria en esta población, que responde a un cambio en detrimento de la división sexual de la educación institucionalizada de corte tradicional.

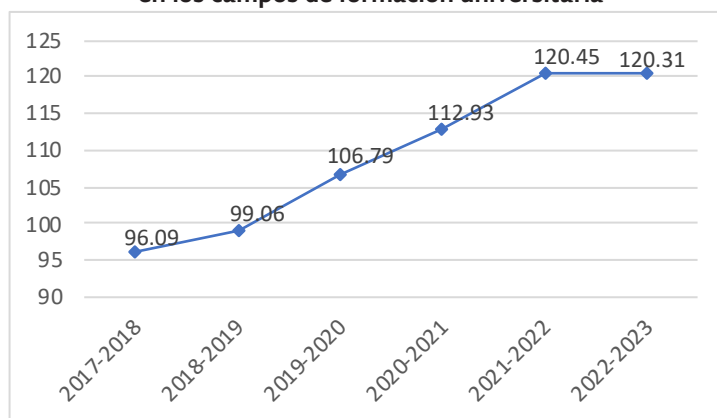
En correspondencia con lo anterior, en la gráfica 2 se observa el promedio de la razón de feminidad en la población indígena por ciclo escolar, pasando de 96.09 mujeres por cada 100 hombres en el ciclo 2017-2018, hasta 120.31 mujeres por cada 100 hombres en el ciclo 2022-2023. Aquí se puede mostrar el aumento continuo (en los últimos años) del grupo femenino en relación con el masculino en los campos de formación universitaria de esta población. Esto sugiere un cambio del modelo tradicional debido a ciertos ajustes feministas en el marco jurídico, institucional y sociocultural en México.

Cuadro 2. Campos de formación por hombres, mujeres y por razón de feminidad, respecto a la población indígena y la población total (ciclo escolar 2022-2023)

<i>Campos de formación</i>	<i>Razón de feminidad de la población indígena</i>	<i>Razón de feminidad de la población total</i>
Ciencias de la salud	265.64	250.12
Educación	227.92	232.69
Administración y negocios	144.52	154.35
Ciencias sociales y derecho	141.85	156.68
Servicios	138.75	123.74
Artes y humanidades	136.48	136.56
Ciencias naturales, matemáticas y estadística	104.96	105.51
Agronomía y veterinaria	69.09	85.11
Ingeniería, manufactura y construcción	45.82	52.37
Tecnologías de la información y la comunicación	44.33	37.53

FUENTE: Elaboración propia, con base en los anuarios de la ANUIES (2023), correspondientes al ciclo escolar 2020-2023.

Gráfica 2. Promedio de la razón de feminidad en la población indígena en los campos de formación universitaria



FUENTE: Elaboración propia, con base en los anuarios de la ANUIES (2023), correspondientes a los ciclos escolares 2017-2018 a 2020-2023.

En suma, cabe subrayar la existencia de un proceso de feminización en las matrículas correspondientes a la educación superior de la población indígena respecto de los últimos ciclos escolares, en el que en varios de los campos de formación hay un predominio de las mujeres frente a los hombres (siete de diez), en algunos con una muy alta diferencia (como en ciencias de la salud y en educación), y en otros con una ligera diferencia (como ciencias naturales, matemáticas y estadística). Por consiguiente, se plantean las siguientes preguntas: ¿cuál es la situación general en Chiapas y en la CDMX de la población indígena en la educación superior según matrícula, razón de feminidad y campos de formación? ¿Qué patrones revela el porcentaje de la matrícula y el promedio de la razón de feminidad a lo largo del tiempo considerado? ¿Cuáles serían las razones por las cuales ambas entidades han tenido diferentes patrones de comportamiento en estas variables?

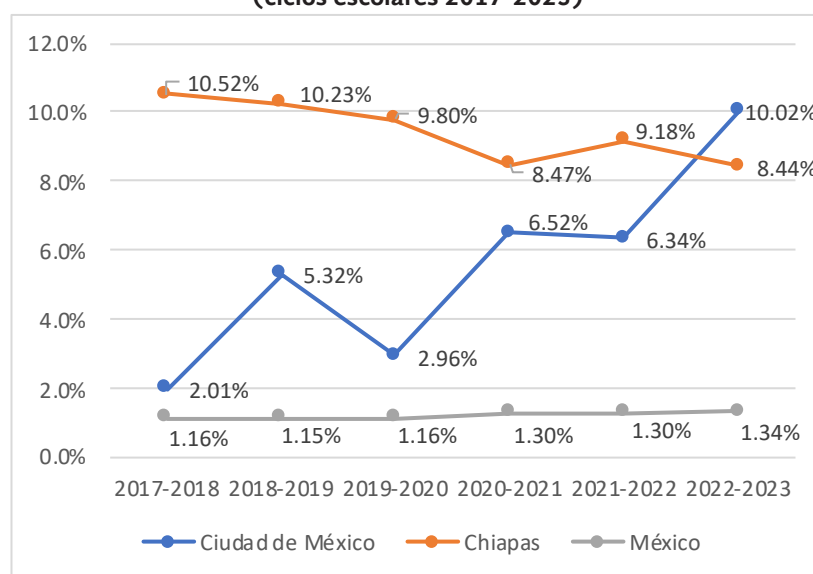
Análisis comparativo de Chiapas y la CDMX

La principal diferencia entre Chiapas y la CDMX es que el primero se compone de un territorio de 73,311 km², dividido en 124 municipios, en el que residen 5,543,828 personas; mientras que el segundo se compone de un territorio de 1,484.3 km², dividido en 16 alcaldías, donde residen 9,209,944 millones de personas (INEGI, 2020d; INEGI, 2020e).

La población de Chiapas vive en el 49 por ciento de las localidades urbanas y 51 por ciento en las rurales; en cambio, la población de la CDMX vive en el 99 por ciento de las localidades urbanas y el 1 por ciento en las rurales (INEGI, 2020d; INEGI, 2020e). Con estos datos estadísticos, se observa que Chiapas es un estado que contiene espacios rurales y espacios urbanos por igual, mientras que la CDMX es predominantemente urbana.

En la gráfica 3 se advierte que ambas entidades seleccionadas han tenido diferentes patrones respecto del porcentaje de la población indígena matriculada en la educación superior en los últimos años, según la ANUIES (2023). Por un lado, Chiapas ha disminuido continuamente desde el ciclo escolar 2017-2018 hasta el ciclo 2022-2023; mientras que la CDMX ha aumentado de forma abrupta en la misma variable y por los mismos años. De manera que, en el ciclo 2022-2023, la CDMX tiene más población indígena matriculada (10.02 por ciento) que Chiapas (8.44 por ciento), cuestión a destacar, pues este estado tiene más población indígena.⁹

Gráfica 3. Porcentaje de matrícula de la población indígena por entidad federativa seleccionada (ciclos escolares 2017-2023)

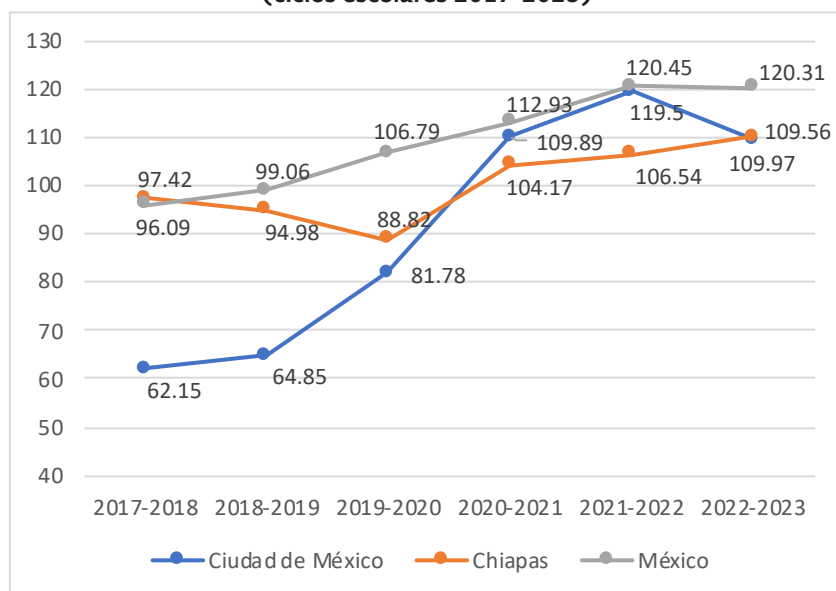


FUENTE: Elaboración propia, con base en los anuarios de la ANUIES (2023), correspondientes a los ciclos escolares 2017-2018 a 2020-2023.

Asimismo, en lo referente al promedio de la razón de feminidad de todos los campos de formación, cabe subrayar una diferencia considerable en el ciclo escolar 2017-2018, en el que la CDMX tiene 62.15 mujeres por cada 100 hombres matriculados; mientras que Chiapas tiene 97.42, casi igual al promedio nacional (96.09). No obstante, la CDMX tuvo un fuerte crecimiento del 92.27 por ciento entre los ciclos escolares 2017-2018 y 2021-2022. En el mismo periodo, también Chiapas tuvo un crecimiento, aunque mucho más moderado, de un 9.36 por ciento. En ambos casos, cabe señalar que el crecimiento lo obtuvieron durante la pandemia por Covid-19, lo que implica cierto impacto en la matrícula.

⁹ En específico, Chiapas tiene 1,113,668 personas mayores de doce años que hablan alguna lengua indígena, a diferencia de la CDMX, que tiene solamente 121,547 (INEGI, 2020c).

Gráfica 4. Promedio de la razón de feminidad de la población indígena por entidades seleccionadas (ciclos escolares 2017-2023)



FUENTE: Elaboración propia, con base en los anuarios de la ANUIES, correspondientes a los ciclos escolares 2017-2018 a 2020-2023.

En este sentido, en el cuadro 3 se señala la razón de feminidad de los campos de formación de Chiapas y CDMX, correspondiente a la población indígena del ciclo escolar 2022-2023, en la que se muestran discrepancias particulares. En primer lugar, la CDMX mantiene una diferencia más profunda entre ambos sexos, ya que, en los campos de educación, agronomía y veterinaria y ciencias de la salud, las mujeres tienen una presencia de más del doble que sus pares varones. Así, por cada 100 hombres hay 340.42 mujeres en educación, 233.73 en agronomía y veterinaria y 221.28 en ciencias de la salud. En cambio, en los mismos campos de formación en Chiapas, el campo de ciencias de la salud resalta al tener 198.13 mujeres por cada 100 hombres, seguido de educación con 154.46 mujeres. En este mismo estado, el campo de los servicios ocupa el tercer lugar, al tener 150 mujeres por cada 100 hombres. Por lo tanto, se observa que hay campos de formación en los que domina más la presencia femenina en la CDMX que en Chiapas.

También destaca en el cuadro 6 que la razón de feminidad más baja en la CDMX corresponde a las tecnologías de la información y la comunicación al tener 30.10 mujeres por cada 100 hombres, y a la de los servicios con 42.42 mujeres por el mismo número de varones. Mientras que Chiapas tiene 38.82 mujeres por cada 100 hombres en ingeniería, manufactura y construcción y 61.45 mujeres en agronomía y veterinaria por el mismo número de varones.

Respecto de la matrícula del ciclo 2022-2023 de la población hablante de alguna lengua indígena en Chiapas y CDMX, el cuadro 4 muestra los principales cinco campos de formación con más personas matriculadas según sexo, además del total de la población matriculada. Como se observa, hay más población indígena, principalmente femenina, en la CDMX (3,970) que en Chiapas (2,518), a pesar de que este último tiene más población indígena, lo que indica un proceso de movilidad estudiantil a la capital. A su vez, se observa que esta población en Chiapas se encuentra principalmente en los campos de formación docente (590), arquitectura y construcción (249), implementación de las tecnologías de la información y la comunicación (239) y las ciencias sociales y estudios del comportamiento (231). En el caso de la CDMX, esta población expresa variantes: ciencias sociales y estudios del comportamiento (935), derecho y criminología (732), ingeniería mecánica, eléctrica, electrónica, química y profesiones afines (494), arquitectura y construcción (365), y ciencias biológicas y ambientales (222).

Cuadro 3. Razón de feminidad de los campos de formación en la población indígena por entidades seleccionadas (ciclo escolar 2022-2023)

<i>Campos de formación</i>	<i>Ciudad de México</i>	<i>Chiapas</i>
Educación	340.42	154.46
Agronomía y veterinaria	244.73	61.45
Ciencias de la salud	221.28	198.13
Ciencias sociales y derecho	127.69	111.96
Artes y humanidades	116.77	110.23
Administración y negocios	109.21	132.53
Ciencias naturales, matemáticas y estadística	76.04	107.14
Ingeniería, manufactura y construcción	51.52	38.82
Servicios	42.42	150.00
Tecnologías de la información y la comunicación	30.10	67.57

FUENTE: Elaboración propia, con base en los anuarios de la ANUIES (2023), correspondientes al ciclo escolar 2022-2023.

Cuadro 4. Principales cinco campos de formación según la matrícula de hablantes de lengua indígena y la matrícula de toda la población estudiantil en Chiapas y CDMX (ciclo 2022-2023)

	<i>Matrícula total de hablantes de lenguas indígenas</i>	<i>Matrícula mujeres hablantes de lenguas indígenas</i>	<i>Matrícula hombres hablantes de lenguas indígenas</i>	<i>Matrícula total</i>	<i>Matrícula mujeres</i>	<i>Matrículas hombres</i>
Chiapas	2,518	1,318	1,200	57,849	27,695	30,154
Formación docente	590	415	175	3,244	1,831	1,413
Derecho y criminología	407	205	202	10,247	5,433	4,814
Arquitectura y construcción	249	63	186	6,615	1,940	4,675
Implementación de las tecnologías de la información y la comunicación	239	120	119	1,209	557	652
Ciencias sociales y estudios del comportamiento	231	137	94	7,935	5,757	2,178
CDMX	3,970	1,861	2,109	450,573	205,987	244,586
Ciencias sociales y estudios del comportamiento	935	544	391	85,321	52,733	32,588
Derecho y criminología	732	393	339	84,884	45,301	39,583
Ingeniería mecánica, eléctrica, electrónica, química y profesiones afines	494	151	343	80,337	23,543	56,794
Arquitectura y construcción	365	125	240	29,310	11,010	18,300
Ciencias biológicas y ambientales	222	134	88	15,531	8,921	6,610

FUENTE: Elaboración propia, con base en los anuarios de la ANUIES (2023), correspondientes al ciclo escolar 2022-2023.

En suma, se destaca que hay un aumento de personas de la población indígena matriculadas en la educación superior en la CDMX; mientras que en Chiapas están disminuyendo, como lo muestra la gráfica 3, a pesar de que este estado tiene más población indígena, lo que sugiere un proceso migratorio hacia la capital que proviene de varios estados, como parte de la movilidad educativa de esta población. Además, la CDMX obtuvo un crecimiento considerable reciente en el promedio de la razón de feminidad de los campos de formación, a diferencia de Chiapas, que fue más bien moderado. Hay otras diferencias entre la CDMX y Chiapas: para el ciclo escolar 2022-2023, el primer estado tiene seis campos en los que dominan las mujeres, mientras que el segundo tiene siete, pero la primera entidad tiene una razón de feminidad de más del doble, e incluso en algunos casos el triple que la segunda —la CDMX tiene en el campo de educación una razón de feminidad de 340.42, en agronomía y veterinaria de 244.73 y en ciencias de la salud 221.28, mientras que Chiapas en ningún campo llega a ser más del doble, ya que todos puntúan por debajo de 200 en razón de feminidad—. Por último, hay una diferencia en las preferencias de dicha población respecto de los campos de formación, el hecho de que el principal campo de formación en Chiapas sea la docencia, mientras que en la CDMX sean las ciencias sociales y estudios del comportamiento muestra un carácter más tradicional en el primero que en el segundo respecto de la división sexual de los campos de formación.

Las condiciones socioeconómicas de las entidades

Hay que considerar que las diferencias expuestas en el apartado anterior se deben a ciertas condiciones socioeconómicas acumuladas a lo largo del tiempo por procesos sociales, económicos y políticos determinados. La primera diferencia obvia es que la CDMX es la capital del país y, como todas las capitales del mundo de los gobiernos centralizados, son entidades que acaparan buena parte de los recursos disponibles. La segunda diferencia ya mencionada es que Chiapas es el estado donde residen más personas que hablan alguna lengua indígena. Ambas diferencias son producto de procesos de larga duración que establecen contextos históricos no sólo diferentes, sino desiguales, como se observará a continuación. De manera que las condiciones socioeconómicas entre ambas entidades toman distancia una de la otra, en el que cada una despliega un contexto general que no sólo modula buena parte de las oportunidades estructurales para la acumulación de los recursos educativos, sino también modula la capacidad de agencia de los hombres y las mujeres de la población. En otras palabras, las condiciones macrosocioeconómicas establecen los límites y alcances de lo que se haría respecto del acceso a la educación superior para esta población, por su efecto determinante en el curso de vida de las personas. A continuación se muestran ciertas variables que expresan esas condiciones socioeconómicas de estas entidades.

En el cuadro 5 se observan algunas variables socioeconómicas de los años 2010, 2015 y 2020, las cuales expresan una gran distancia entre la CDMX y Chiapas. Por ejemplo, el porcentaje de la población en situación de pobreza durante estos tres años en el primero es mucho menor que en el segundo (la CDMX tiene un promedio de 30.1 por ciento, mientras que Chiapas tiene un promedio de 75.1 por ciento), en la medida en que el porcentaje de población no pobre y no vulnerable es mayor en el primero que en el segundo (la CDMX tiene en promedio 33.5 por ciento, mientras que Chiapas roza un promedio de 6.5 por ciento). Luego, el índice de rezago social de Chiapas es muy alto, en tanto que el de la CDMX es muy bajo. Asimismo, el rezago educativo, aunque toma en cuenta solamente la educación básica obligatoria (que es primaria y secundaria), es una variable que muestra el resultado de los obstáculos desde el inicio de las trayectorias educativas y que impactan posteriormente. Respecto de esta variable, se observa que hay condicionantes más fuertes en Chiapas (cuyo promedio es de 31.4 por ciento) que impiden un comienzo sincrónico entre la edad y el nivel educativo básico, que a diferencia de la CDMX (cuyo promedio es del 8.7 por ciento), lo que dificulta alcanzar el nivel educativo superior para aquella entidad. Además, el IDH durante los años seleccionados resulta más alto para la CDMX que para Chiapas, los cuales toman en cuenta los índices de educación, salud e ingreso. Y, por último, el Índice de Gini muestra que mientras Chiapas disminuyó ligeramente entre 2016 y 2018, la CDMX aumentó en los mismos años, lo que sugiere una mayor desigualdad en la capital respecto a la distribución de los ingresos.

En este sentido, en el cuadro 6 se observan algunos datos estadísticos pertenecientes a la población atendible a nivel licenciatura del grupo etario de 18 a 24 años de Chiapas y la CDMX para los años de 2010, 2015 y 2020. Se destaca

Cuadro 5. Variables socioeconómicas de Chiapas y CDMX

	Chiapas	Chiapas	Chiapas	CDMX	CDMX	CDMX
	2010	2015	2020	2010	2015	2020
Población en situación de pobreza (porcentaje) ¹⁰	78.5	72.5	74.4	28.5	27.8	34.2
Población no pobres y no vulnerables (porcentaje) ¹¹	6.1	7.6	6.0	31.7	36.9	32.0
Población en rezago educativo (porcentaje) ¹²	35.0	29.9	29.5	9.5	8.9	7.9
Índice de rezago social ¹³	2.2	2.3	2.6	-1.2	-1.3	-1.1
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0.630	0.661	0.648	0.822	0.836	0.817
	Chiapas	Chiapas	Ciudad de México	Ciudad de México		
	2016	2018	2016	2018		
Índice de Gini ¹⁴	0.508	0.487	0.507	0.532		

FUENTE: Elaboración propia, con información del Concentrado de indicadores de pobreza del Coneval (2020); PNUD, "Informe de desarrollo humano municipal 2010-2020"; Coneval, "Indicadores de Cohesión social nacional y entidad federativa 2008-2018"; Coneval (s.a.), "Indicador de rezago social por entidades y municipios 2010, 2015 y 2020".

que la CDMX tiene un mayor porcentaje de población atendible en educación superior que Chiapas respecto al grupo de las mujeres en los tres años observados, mientras que los hombres de ambos estados tienen menores porcentajes respecto de las mujeres en los mismos años (excepto Chiapas durante el año 2020). Asimismo, el porcentaje de población atendible en este nivel educativo que se encuentra en una condición alta y muy alta de marginación municipal solamente existe en el estado de Chiapas, ya que la CDMX carece de esta variable. Respecto del porcentaje de población atendible de las y los hablantes de alguna lengua indígena hay más en Chiapas en los años 2010 y 2015, pero no en 2020, en el que la CDMX obtuvo 30.4 por ciento frente a un 23.2 por ciento de Chiapas. Esto refuerza la hipótesis de que hay una movilidad hacia la capital reciente de parte de la población indígena que desea integrarse a la educación superior. Además, se advierte que respecto de esta población atendible que hay más hogares con jefe o jefa de hogar con escolaridad superior que a diferencia de hogares con jefe o jefa sin escolaridad en ambos estados, lo que muestra que es más probable que el grupo indígena ingrese a la universidad si por lo menos un tutor de la familia tiene licenciatura.

En suma, a pesar de que ambos estados padecen de una desigualdad considerable (como el Índice de Gini evidencia), hay una distancia considerable entre las condiciones socioeconómicas de la CDMX y las de Chiapas (como el porcentaje de población en condiciones de pobreza y en rezago educativo, además de los índices de rezago social y de desarrollo humano, entre otros), lo que genera una reproducción desigual de las oportunidades educativas universitarias en detrimento de Chiapas y a favor de la CDMX. Lo que implicaría una preferencia de ciertos grupos indígenas en estudiar

¹⁰ Es la población cuyo ingreso es inferior al valor de la línea de bienestar y que padece al menos una carencia social según Coneval (s.a.).

¹¹ Es la población que no presenta carencias sociales y cuyo ingreso es superior o igual a la línea de bienestar según Coneval (s.a.).

¹² Una persona se encuentra en rezago educativo cuando cumple alguno de los siguientes criterios: a) tiene de tres a quince años, no cuenta con la educación básica obligatoria y no asiste a un centro de educación formal; b) nació antes de 1982 y no cuenta con el nivel de educación obligatoria vigente en el momento en que debía haberla cursado (primaria completa); c) nació a partir de 1982 y no cuenta con el nivel de educación obligatoria (secundaria completa) según Coneval (s.a.).

¹³ Este índice incorpora variables de educación, de acceso a servicios de salud, de servicios básicos en la vivienda, de calidad y espacios en la misma, y de activos en el hogar según Coneval (s.a.).

¹⁴ Es el Índice que muestra la desigualdad económica utilizada a escala mundial, que toma el valor cero cuando hay perfecta igualdad en la distribución de los ingresos y uno cuando hay perfecta desigualdad (Cortés y Rubalcava, 1982).

Cuadro 6. Porcentaje de población atendible en licenciatura, según grupo de edad de 18 a 24 años por características seleccionadas, Chiapas y CDMX (2010, 2015 y 2020)

	Chiapas	Chiapas	Chiapas	CDMX	CDMX	CDMX
	Chiapas	CDMX	Chiapas	CDMX	Chiapas	CDMX
Mujer	35.4	45.3	41.3	49.1	35.3	54.7
Hombre	32.7	41.2	39.1	46.7	39.7	51.8
Condición alta y muy alta de marginación municipal	22.8	—	31.6	—	29.0	—
Hablante de lengua indígena	18.3	17.2	26.4	24.3	23.2	30.4
Jefe(a) de hogar sin escolaridad	18.8	26.1	24.0	29.6	22.5	36.2
Jefe(a) de hogar con escolaridad superior	56.2	58.6	57.8	59.1	60.3	61.6

FUENTE: Elaboración propia con información de la Mejoredu (2021; 2022).

en la CDMX como polo de atracción, mientras que Chiapas al tener un contexto socioeconómico un poco más desventajoso promueve la expulsión estudiantil de la misma población. Esto explicaría las razones por las cuales en la capital hay un volumen de población indígena matriculada en la educación superior competitivo con Chiapas, que es el estado con mayor población indígena en los últimos años.

Conclusiones

Se puntualiza la existencia de un reciente proceso de feminización en la matrícula de la población indígena que se encuentra en la educación superior en México y, en particular, en Chiapas y en la CDMX, siendo que en esta última entidad hay más presencia femenina en la mayoría de los campos de formación. Al parecer, el contexto de la pandemia por Covid-19 produjo algún efecto en el que más mujeres ingresaron y permanecieron matriculadas en la educación superior que, a diferencia de los hombres, lo que se pudo deber hipotéticamente a las diferentes estrategias familiares-individuales para resolver los retos que dicha crisis implementó, entre las cuales está la de la inserción masculina al mercado laboral en tanto se abandona la trayectoria escolar.¹⁵

Asimismo, se observó que hay un aumento considerable en el porcentaje de la población indígena matriculada en las instituciones educativas de la capital que, a diferencia de Chiapas que padece de una ligera, pero continua disminución (gráfica 3). Cuestión que resalta, ya que este estado tiene más población que habla alguna lengua indígena que el otro caso. Esto sugeriría una movilidad de personas de este grupo social que parten de varios estados hacia la capital, que puede ser facilitado por los programas federales que apoyan con mayor ahínco a este grupo por su condición de vulnerabilidad. En el caso de Chiapas, lo anterior apuntaría a que hay una población indígena que prefiere simplemente estudiar en otras entidades federales. Esto con base en las desiguales condiciones socioeconómicas que también implicaría efectos de atracción para la capital y de expulsión para Chiapas. Por último, cabe señalar que la población indígena matriculada en la educación superior en Chiapas y en la CDMX tienen diferencias en los campos de formación, en el que el primero es más tradicional que el segundo según la división sexual de las preferencias del conocimiento universitario.

¹⁵ En este sentido, hay que considerar los efectos económicos negativos de la pandemia por Covid-19 que habrá provocado la implementación de ciertas estrategias familiares de supervivencia, como la integración de algunos miembros de la familia a tiempo completo en el mercado laboral — como lo han expuesto Tuirán (1993) y Cortés (1995), al analizar las crisis económicas en México—. En el que una de dichas estrategias es poner a trabajar a los hombres jóvenes de las familias.

Referencias

- Alcántara S., Armando (2013). "Educación superior e inclusión social en México: algunas experiencias recientes", *Universidades*, núm. 57: 17-28, en <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37331246004>>.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2023). "Anuarios Estadísticos de Educación Superior de ANUIES", en <<http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior>>.
- Ávila Romero, León Enrique y Agustín Ávila Romero (2016). "Las universidades interculturales de México en la encrucijada", *Nósis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 25, núm. 50: 199-215, en <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85944887008>>.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) (2022). "Prontuarios de indicadores de la mejora continua de la educación. Cifras del ciclo escolar 2020-2021. Ciudad de México y Chiapas". CDMX: Mejoredu.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) (2021). "Indicadores estatales de la mejora continua de la educación. Ciudad de México y Chiapas. Informe del ciclo escolar 2018-2019".
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) (2023). "Jóvenes escribiendo el futuro". México: Coneval, en <https://www.coneval.org.mx/coordinacion/IMPSS/Documents/Programas_acciones_sociales/Programas_Prioritarios/2023/Fichas/11S283-Jovenes_Escribiendo_Futuro.pdf>.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) (2022). "Educación para la población indígena en México: el derecho a una educación intercultural bilingüe". Coneval.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) (2020). "Concentrado de indicadores de pobreza 2020". México: Coneval.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) (2019). "Principales retos en el ejercicio del derecho a la educación". México: Coneval.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) (s.a.). "Indicadores de Cohesión social nacional y entidad federativa 2008-2018". México: Coneval.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) (s.a.). "Indicador de rezago social por entidades y municipios 2010, 2015 y 2020". México: Coneval.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) (s.a.). "Indicadores de pobreza por grupo a nivel municipal". México: Coneval.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) (2023). "Ficha temática. Discriminación en contra de la población y pueblos indígenas", en <<https://www.conapred.org.mx/discriminacion-en-mexico/grupos-historicamente-discriminados/personas-y-pueblos-indigenas/>>.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 5 de febrero de 1917, Arts. 2º y 3º.
- Convención Relativa a la Lucha Contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza. 14 de diciembre de 1960.

- Cortés Cáceres, Fernando (1995). “El ingreso de los hogares en contextos de crisis, ajuste y estabilización: un análisis de su distribución en México, 1977-1992”, *Revista de Estudios Sociológicos del Colegio de México*, vol. 13, núm. 37: 91-108.
- Cortés, Fernando y Rosa María Rubalcava (1982). *Técnicas estadísticas para el estudio de la desigualdad social*. México: El Colegio de México.
- Department of Economic and Social Affairs, Division for Social Policy and Development, Secretariat of the Permanent Forum on Indigenous Issues (2017). “State of the World’s Indigenous Peoples”, United Nations, en <[State-of-Worlds-Indigenous-Peoples_III_WEB2018.pdf \(un.org\)](#)>.
- Didou Aupetit, Sylvie Andrée (2018). “La educación superior indígena e intercultural en México en 2018: incógnitas, interrogantes y resultados”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 47, núm. 187: 93-109.
- Dietz, Gunther (2014). “Educación intercultural en México”, CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, núm. 18: 162-171, en <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283129394009>>.
- El Financiero (2023). “¿Qué pasará con las becas Elisa Acuña? UNAM y SEP difieren en sus versiones”, *El Financiero*, 13 de abril de 2023, en <<https://www.elfinanciero.com.mx/nacional/2023/04/13/que-pasara-con-la-beca-elisa-acuna-unam-y-sep-difieren-en-sus-versiones/>>.
- Gellman, Mneesha (2020). “No nos importaba a nadie: navegando en la búsqueda del éxito académico en Oaxaca, México”, *Polis Revista Latinoamericana*, vol. 20, núm. 59: 59-78, en <https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682021000200059>.
- Gobierno Federal (2024). “Becas Benito Juárez”, en <<https://becasbenitojuarez.net/>>.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (2014). *Metodología de la investigación*, 6ª ed. México: McGraw-Hill/Interamericana.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020a). “Censo de Población y Vivienda 2020. Conjunto de datos: Población de 12 años y más”. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020b). “Población de 3 años y más hablante de lengua indígena por entidad federativa según sexo, años censales de 2010 y 2020”. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020c). “Consulta de indicadores sociodemográficos y económicos por área geográfica”. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020d). “Resumen Chiapas (2020)”. México: INEGI, en <<https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/chis/default.aspx?tema=me&e=07>>.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020e). “Resumen Ciudad de México (2020)”. México: INEGI, en <<https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/default.aspx?tema=me&e=09>>.
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) (2023a). “Programa de apoyo a la educación indígena. 2023”. México: INEGI, en <https://transparencia.inpi.gob.mx/obligaciones/FRAC-XI/2023/347informe181_4t2023_paei_probipivf.pdf#:~:text=En%20el%20ejercicio%20fiscal%202023%20se%20aprobaron%201%2C831%2C417.4,Comedores%20Comunitarios%20del%20Estudiante%20Ind%C3%ADgena%2C%20situados%20en%2020231>.

- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) (2023b). “Reglas de Operación del Programa de Apoyo a la Educación Indígena”. México: INEGI.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (s.a.). Glosario de términos. México: INEE.
- Ley de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 21 de mayo de 2003, art. 3º.
- Ley General de Educación, 30 de septiembre de 2019, art. 14º.
- Martínez Buenabad, Elizabeth y Ruth Belinda Bustos Córdova (2020). “Formación de estudiantes indígenas universitarios en contextos ciudadanos mexicanos. Retos de la educación intercultural”, *Didac*, núm. 76: 14-23.
- Medrano Camacho, Verónica, Eduardo Ángeles Méndez y Miguel Ángel Morales Hernández (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2007). “Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas”. Nueva York: ONU, 13 de septiembre.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2022). *Informe de desarrollo municipal 2010-2020. Una década de transformaciones locales en México*. Nueva York: PNUD.
- Ramírez Lugo, Francisco Ricardo (2022). “La Universidad Autónoma Indígena de México y la aplicación del derecho humano a la educación para los pueblos indígenas de México”, *Ra Ximhai. Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sostenible*, vol. 18, núm. 2: 103-118.
- Schmelkes, Sylvia (2009). “Intercultural Universities in Mexico: Progress and Difficulties”, *Intercultural Education*, vol. 20, núm. 1: 5-17.
- Tuirán, Rodolfo (1993). “Estrategias familiares de vida en época de crisis: el caso de México en cambios en el perfil de las familias: la experiencia regional”, CEPAL.
- United Nations (2017). *State of the World’s Indigenous People. Indigenous Peoples’ Access to Health Services*. Nueva York: UN.
- Universidad Iberoamericana (UIA) (2016). “Programa de Interculturalidad y Asuntos Indígenas (PIAI)”, en <<https://ibero.mx/programa-de-interculturalidad-y-asuntos-indigenas>>.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (s.a. “A”). “Diplomados para fortalecer el liderazgo de mujeres indígenas”. México: UNAM, en <https://www.nacionmulticultural.unam.mx/portal/educacion_docencia/diplomados_mujeres.html#:~:text=Los%20diplomados%20tienen%20como%20objetivo%20central%20contribuir%20a%20fortalecer%20el%20liderazgo%20de%20mujeres%20ind%C3%ADgenas%20para%20la%20participaci%C3%B3n%20e%20incidencia%20pol%C3%ADtica%20en%20sus%20distintos%20niveles%20de%20gesti%C3%B3n>.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (s.a. “B”). “Sistema de becas para estudiantes indígenas y afrodescendientes”. *Sistema de Becas para Estudiantes Indígenas y Afrodescendientes (unam.mx)*. México: UNAM.