



DETERMINANTES DEL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LOS
PUEBLOS INDÍGENAS EN COLOMBIA

AUTORES

LINA MARÍA ATILLO PULIDO

SEBASTIÁN RAMÍREZ CARDONA

DIRECTORA DEL PROYECTO

BLANCA ZULUAGA

UNIVERSIDAD ICESI

FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y ECONÓMICAS

PROGRAMA DE ECONOMÍA Y NEGOCIOS INTERNACIONALES

SANTIAGO DE CALI

2019

Tabla de contenido

1.	Introducción	1
2.	Revisión de literatura	3
2.1.	Teoría del capital humano	3
2.1.1.	Theodore Schultz	3
2.1.2.	Gary Becker	4
2.1.3.	Jacob Mincer: Ecuación de Mincer	4
2.2.	Determinantes de la demanda por educación superior	5
2.3.	Etnoeducación en Colombia	8
3.	Metodología	10
4.	Estadísticas descriptivas y análisis de los datos	12
5.	Resultados	16
5.1.	Método cuantitativo	16
5.2.	Método cualitativo	18
6.	Conclusiones	22
7.	Bibliografía	24
8.	Anexos	27
8.1.	Anexo A. Cuestionario	27

Lista de gráficos

Gráfico 1. Acceso a la educación superior según etnia	13
Gráfico 2. Acceso a la educación superior según zona	14
Gráfico 3. Acceso a la educación superior en población indígena según género	15

Lista de tablas

Tabla 1. Especificación modelos logit población indígena y no indígena	11
Tabla 2. Acceso a la educación según etnia	13
Tabla 3. Acceso a la educación superior según zona	14
Tabla 4. Acceso a la educación superior en población indígena según género	15
Tabla 5. Determinantes del acceso a la educación superior para la población base del estudio, población indígena y no indígena.	17

RESUMEN

En esta investigación se analizan los determinantes del acceso a la educación superior para los pueblos indígenas en Colombia. Se utilizan dos fuentes de información. Por una parte, se emplea la Encuesta de Calidad de Vida para el año 2017. Este análisis se realiza a través de tres modelos econométricos de elección binaria *Logit*, en donde se encontró que los indígenas tienen una menor probabilidad de acceder a la educación superior, y que las variables sociodemográficas restantes (edad, el género, la educación de la madre, estado civil, zona rural o urbana) tienen un impacto similar en dicha probabilidad tanto en poblaciones indígenas como no indígenas. Por otra parte, se empleó la entrevista en profundidad como instrumento para recolectar información cualitativa de veinte estudiantes universitarios de la ciudad de Cali. Se encontró que las limitaciones principales que enfrentan los indígenas para acceder a la educación superior se relacionan con los escasos cupos en condición de excepción destinados a dichos pueblos, los gastos relacionados con el desplazamiento desde los territorios de origen y la baja calidad de la educación básica y básica media recibida en las comunidades indígenas.

Palabras claves: Educación superior, Indígenas, Colombia.

ABSTRACT

This paper analyzes the determinants of higher education for indigenous people in Colombia. Two information sources are used to this purpose. First, we employ data from the Colombian Encuesta de Calidad de Vida of 2017 to estimate three binomial logit models. Results show that indigenous people have less chances to access higher education, however, the influence of the independent variables such as age, sex, mother's education, civil status and urban/rural area, do not differ among indigenous and non-indigenous people in terms of behavior. On the other hand, we obtained qualitative information through in-depth interviews applied to 20 indigenous students of Cali. Results show that the main barriers that indigenous people face when they want to access college are: few admission quotas in public universities to indigenous, high transportation cost from their hometown, and the low education quality they receive in primary and secondary.

Keywords: Higher education, Indigenous, Colombia.

DETERMINANTES DEL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LOS PUEBLOS INDÍGENAS EN COLOMBIA

1. Introducción

La presente investigación está motivada por la gran importancia que se otorga al análisis de la demanda por educación superior, ya que se considera que ésta contribuye a “erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible y el cumplimiento de los objetivos acordados en el plano internacional” (UNESCO, 2009, p. 2). Otros estudios académicos demuestran el impacto de la educación superior en las poblaciones vulnerables ya que “les permite mejorar su calidad de vida, fortalecer sus valores y aspiraciones en el campo personal, académico y profesional” (Cruz Sancho & Sandí Delgado, 2016, p. 15). Concretamente, en este documento se discute la situación educativa de la población indígena la cual, según el Departamento de información Pública de las Naciones Unidas (2010), representan la tercera parte de la población más pobre del mundo, tienen los peores índices de desempleo y analfabetismo y en consecuencia, en todos los países viven en condiciones alarmantes.

Con relación a la problemática expuesta, esta investigación está motivada por el interés en lograr que un mayor porcentaje de la población indígena en Colombia logre acceder a la educación superior. Si bien es importante garantizar las condiciones que permitan la permanencia y finalización de los estudios superiores, en este documento nos centramos en las variables que determinan la probabilidad de acceder a la educación superior, teniendo en cuenta que ésta constituye una fuente de movilidad social y, por tanto, aumentar su demanda debe ser una prioridad para los Estados.

En este sentido, el objetivo de esta investigación es analizar el efecto que tiene la condición de ser indígena en la posibilidad de acceder a los estudios de educación superior en la población de 18 a 60 años. Además, se busca realizar un comparativo entre los grupos étnicos - indígenas y no indígenas - a partir de la construcción de dos modelos econométricos que analicen el impacto de ciertos determinantes en el acceso a la educación superior en ambos grupos.

Para conocer las variables que influyen en la probabilidad de los individuos indígenas de acceder a la educación superior, se dispuso de una metodología mixta. Para el método cuantitativo se estimaron tres modelos de elección binaria logit: un modelo general sin distinción étnica, un modelo para la población indígena y finalmente un modelo para la población no indígena. Para lo anterior se utilizó la Encuesta de Calidad de Vida del año 2017. Para el método cualitativo se empleó la entrevista en profundidad como instrumento de investigación, con la cual se obtuvieron datos de veinte estudiantes de diferentes universidades en la ciudad de Cali.

El principal resultado encontrado en este proyecto es que los indígenas tienen una menor probabilidad que las personas no indígenas de acceder a la educación superior. Además, se encontró que no existen diferencias en el comportamiento de los determinantes del acceso a la educación superior para ambos grupos de estudio. Para los individuos indígenas y no indígenas, se incrementa la posibilidad de acceder a una IES si es mujer, está soltero, vive en la cabecera municipal y tiene una madre que haya accedido a ES, siendo este último el determinante más relevante. Por otro lado, se detectaron algunos de los problemas que afrontan los estudiantes indígenas sobre el acceso a la educación superior. Algunas de las principales barreras al momento de iniciarse en sus estudios superiores son: los escasos cupos en condición de excepción ofrecidos por las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas, el factor económico asociado a los gastos por

desplazamiento fuera de sus comunidades y por último, la baja calidad de la educación básica y básica media impartida en los territorios indígena.

Este documento se encuentra dividido en cinco (5) sesiones. En primer lugar, se presenta la revisión de literatura que aborda la teoría del capital humano, los determinantes del acceso a la educación superior y la concepción de la etnoeducación. En segundo lugar, se describe la metodología utilizada para realizar la investigación; posteriormente se dan a conocer algunas estadísticas descriptivas; seguido están los resultados de los modelos. Finalmente se presentan las conclusiones.

2. Revisión de literatura

2.1. Teoría del capital humano

A continuación, se explicará brevemente la teoría del capital humano a partir de sus tres mayores exponentes: Schultz, Becker y Mincer. El propósito de esto es identificar una razón por la que los individuos deciden matricularse en niveles de educación superior y el efecto que origina en su capacidad laboral. De este modo, no se profundiza exhaustivamente en este tema, ya que los resultados de este trabajo no están orientados a explicar cuantitativamente los postulados de esta teoría.

2.1.1. Theodore Schultz

Schultz (1983) argumenta que la adquisición de conocimientos y elementos educativos que permiten el aprendizaje complejo, es el punto de partida de acumulación de capital humano a partir de la evolución de habilidades y capacidades de acuerdo con el progreso tecnológico. Es decir, se considera capital humano a la acumulación de inversiones previas en educación y formación profesional con el fin de aumentar la

productividad. De este modo, “Schultz (1961) menciona que al invertir en sí mismos, los seres humanos aumentan el campo de sus posibilidades” (Acevedo, Gutiérrez, Maya, González, & Mejía, 2007, p. 9).

Bajo este enfoque, Marleny Acevedo et al. (2007) explican la tesis del autor diciendo que cuando los seres humanos invierten en su educación aumentan su campo de posibilidades y por tanto, pueden aumentar su bienestar. De esta forma, cualquier trabajador, al insertarse en el sistema productivo, aporta fuerza física, habilidad natural y un bagaje de capital humano.

2.1.2. Gary Becker

Becker (1983) considera que el mejoramiento de capacidades y habilidades manifestado en las diversas formas de conocimientos acumulados, permiten a su poseedor desarrollar eficazmente distintas actividades para lograr un crecimiento de la productividad y mejoramiento económico; entendiéndose económico como aquellas actividades que puedan crear ingresos o bienestar. En este sentido, lo define como el conjunto de capacidades productivas que un individuo adquiere por la acumulación de conocimientos generales o específicos. La idea de un stock inmaterial otorgado a un individuo que puede ser acumulado es una opción individual de inversión.

2.1.3. Jacob Mincer: Ecuación de Mincer

Mincer (1974) propone un modelo de determinación de salarios a partir de variables como el número de años de escolaridad y la experiencia laboral. Su aporte a la teoría de capital humano nace del interés por mostrar el efecto que tiene la capacitación en el trabajo o aprendizaje sobre el incremento en los ingresos. No obstante, argumenta la existencia de

dificultades para medir el impacto que tiene el entrenamiento formal a comparación del entrenamiento proporcionado por la experiencia laboral, dado que esta última crece a medida que aumenta la experiencia en el mercado laboral.

El trabajo de Mincer desarrolló evidencia empírica que permite relacionar el capital humano con la distribución personal de ingresos. Mincer propone introducir como variable para completar el modelo básico la educación post-escolar y las semanas trabajadas anualmente. La idea de su texto consiste en la inversión que hacen las personas a sí mismas después de terminar la escuela, mientras trabajan en ocupaciones con salarios bajos, para posteriormente laborar en trabajos que requieren mayor capacitación a cambio de ingresos más altos.

2.2. Determinantes de la demanda por educación superior

Aunque existen varios estudios que analicen el acceso a la educación superior como el de Amaya (2013); Tenjo (2012); González, Mora y Cuadros (2014); entre otros, no se encontró alguno que tratara la variable etnia como explicativa. Es decir, hay información econométrica sobre el acceso a educación superior, pero escasea si se tiene en cuenta el efecto que genera pertenecer a una comunidad indígena. Existen trabajos econométricos que relacionan la etnia con algunos parámetros educativos como el desempeño académico, la deserción y la permanencia, pero no el acceso. No obstante, sería un error argumentar que no existen estudios que analicen el acceso a la educación superior para comunidades indígenas, pues hay trabajos de índole cualitativo que aplican esta temática.

A continuación, se explicará los resultados obtenidos de algunos estudios que analizan cuantitativamente los determinantes del acceso a la educación superior.

González, Mora y Cuadros (2014) realizan un análisis de la relación entre las características familiares y el acceso a la educación postobligatoria (media y superior) en Colombia. Utilizando un Modelo Probit ordenado generalizado encuentran que características como la educación de los padres y la situación laboral de éstos, están correlacionadas con el aumento en la probabilidad de un individuo en demandar educación postobligatoria en el país. Puntualmente, se observa que entre mayor sea la educación de la madre, mayor será la probabilidad de que éste demande niveles educativos más altos.

Tenjo (2012) presenta una proyección a quince años para estimar la demanda futura en Colombia a partir de dos métodos, uno demográfico con las proyecciones del DANE y el otro econométrico basado en un modelo Probit, donde encuentra que determinantes como la edad, el ingreso, la educación de la madre y el sexo de los individuos, son estadísticamente significativos. No obstante, los resultados muestran que, aunque ser mujer y tener una madre que haya ingresado a estudios superiores aumenta la probabilidad de asistir a educación superior, cumplir más años la reduce.

Amaya (2013) elabora un análisis sobre la demanda por educación superior en las 13 áreas metropolitanas y 23 ciudades estadísticamente significativas de Colombia, usando un Modelo de Elección Discreta. Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de este modelo, evidencian que el nivel educativo de los padres tiene un efecto significativo sobre la decisión de continuar con los estudios superiores en la población entre los 17 y 22 años. Es decir, que la presencia de familiares con educación superior en el hogar, incide significativa y positivamente en la decisión de los jóvenes de continuar con sus estudios.

Por otro lado, Amaya (2013) encuentra en su estudio que determinantes individuales como el sexo y el estado civil son estadísticamente significativos. De este modo, observa que los hombres presentan menor probabilidad de acceder a la educación superior con

respecto a las mujeres; de hecho, se evidencia que los hombres en promedio tienen una probabilidad menor del 16% de continuar con los estudios a nivel superior. En cuanto al estado civil, se observó que estar soltero incrementa la posibilidad de acceder a ES en alrededor de un 31%, lo cual puede verse explicado por la ausencia de responsabilidades familiares que permite tener una mayor disponibilidad de tiempo y recursos.

En cuanto a la edad, aunque la estimación de Amaya (2013) muestre una relación negativa, esta variable no presenta efectos significativos en la demanda por educación superior ya que no es estadísticamente significativa. No obstante, Giraldo, Pareja y Trespacios (2014) estudian algunos de los determinantes de la demanda por educación superior en cinco regiones de Colombia - Antioquia, Bogotá, Risaralda, Santander y Valle - , utilizando un Modelo Logit dicotómico por cada región haciendo uso de variables sociales y personales para realizar un análisis comparativo entre estos. Los resultados de su estudio sugieren que la edad y la educación del jefe del hogar son variables significativas para las cinco regiones, y que ambas tienen un efecto positivo sobre la decisión del individuo por optar a educación superior.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MinEducación) argumenta que es necesario desarrollar políticas de generación de cupos que, en muchas regiones, debe responder a una población naturalmente dispersa; es decir, individuos que viven en zonas apartadas de instituciones educativas debido a factores económicos o porque el acceso geográfico les impide llegar a las aulas. Izquierdo y Escobar (2010), Cea y Mora (1992) y González y Dávila (1998) incluyen variables relacionadas con el entorno espacial con el fin de mostrar el efecto que tiene proceder de una capital de provincia en la probabilidad de acceder a educación superior. De este modo, encuentran que dicho efecto es positivo, pero

poco significativo en el caso de España dado que hay una mayor cantidad de universidades distribuidas a lo largo del país.

2.3. Etnoeducación en Colombia

Arbeláez y Vélez (2008) argumentan que no es posible darle un único significado al concepto de etnoeducación, dado que este se moldea según el momento histórico, el pensamiento político y la institución que lo proponga en un determinado periodo de tiempo. Ellas observan a partir de múltiples definiciones que existe una relación entre el concepto etnoeducación y el ideal de reivindicación de derechos y recuperación de culturas atropelladas por la mayoría. Un ejemplo claro de este atropello es la escolarización de niños y jóvenes indígenas mediante métodos brindados por la cultura occidental que ignoran sus conocimientos y lenguas.

Las comunidades y grupos indígenas valoran positivamente el concepto de etnoeducación ya que “les permite retomar sus raíces, ser protagonistas de su propia enseñanza y buscar, a través de sus costumbres y tradiciones, la mejor forma para que los más pequeños aprehendan el ser indígena” (Arbeláez & Vélez, 2008, p. 6). Para las comunidades indígenas, “la educación tiene como fin la inserción de los niños en la vida comunitaria. Sirve para expresar bien los pensamientos para poder participar en beneficio de la comunidad” (Berche, García, Mantilla, 2006, p. 161).

Este concepto en teoría suena incluyente y sumamente beneficioso para los individuos que se reconocen como indígenas. No obstante, en la práctica, se ha identificado que existen fallas institucionales y del estado que impiden la implementación eficiente de políticas etnoeducativas. Arbeláez y Vélez (2008) creen que la relevancia adquirida en décadas anteriores de este concepto ha disminuido por la falta de interés estatal en impulsar una etnoeducación, dado que “a pesar de que en la constitución colombiana se profese la

libertad de religión, el estado y sus instituciones continúan con el interés católico adoctrinante” (Arbeláez & Vélez, 2008, p. 10).

Ortiz, Cabrera y Chamat (2017) explican para el caso del pueblo Embera en el Chocó, que a pesar de que las políticas etnoeducativas implementadas por el estado involucraron a la población indígena, no fue utilizada frecuentemente entre estos. Sosa Avendaño (2004) argumenta que algunas de las causas de esto son la baja cobertura, la falta de adecuada capacitación de profesores para impartir educación indígena y la carencia de acuerdos con cada comunidad para definir un currículo que se acople a sus necesidades, el cual aún no logran solventar y está íntimamente ligado a la pérdida de la identidad cultural. Lo anterior dificulta la capacidad de impartir una educación acorde al sistema cultural particular e impide la minimización de pérdida de elementos que son característicos de una comunidad indígena.

En consecuencia, la etnoeducación en Colombia no se ha aprovechado de manera eficiente por los dos factores mencionados anteriormente: abandono institucional y desinterés por satisfacer las necesidades culturales de las comunidades indígenas. Esto ha hecho que las últimas generaciones de indígenas se enfrenten a una cruda realidad para intentar ingresar a la universidad o para buscar estabilidad laboral. El abandono del estado no ayuda a proponer una educación adecuada y bien estructurada que permita fortalecer sus competencias y habilidades para acceder a cupos y puestos en instituciones de educación superior. La mayoría de los participantes de las comunidades indígenas son reacios a educarse mediante métodos occidentales ya que ignoran su cultura y su lengua, por lo que prefieren inscribirse en instituciones interculturales o no matricularse en ninguna en caso de que no exista la posibilidad de acceder.

3. Metodología

La educación superior es entendida como un servicio que puede ser ofrecido tanto por instituciones públicas como privadas. Tal educación es regulada por la ley 30 de 1992 y comprende dos niveles: pregrado y postgrado. El primero se compone de los niveles técnico profesional, tecnológico y profesional. El postgrado abarca los niveles de especializaciones, maestrías y doctorados (Min Educación, 2009).

Para el desarrollo de la presente investigación se utilizó la metodología mixta, la cual comprende métodos, técnicas, aproximaciones y lenguaje tanto cuantitativo como cualitativo (Johnson & Onwuegbuzie, 2004). Para el análisis cuantitativo se utilizaron datos obtenidos de la Encuesta de Calidad de Vida (ECV)¹ y se empleó el software estadístico Stata en el cual se crearon modelos Logit que permitieran responder a los objetivos del proyecto. Por otro lado, para el análisis cualitativo se implementó la entrevista a profundidad como técnica de investigación (Ver anexo A), las cuales fueron aplicadas a estudiantes de diferentes pueblos indígenas, de diversas universidades, con edades entre 19 y 25 años.

Para el análisis cuantitativo, se estimaron modelos de elección binaria Logit, con el fin estudiar las variables que influyen en la probabilidad de los individuos indígenas de acceder a la educación superior en Colombia. Se estimarán tres modelos diferentes: con el primero se pretende explorar las variables que determinan la probabilidad de acceder a las IES, entre ellas la variable categórica indígena. El propósito del segundo y tercer modelo es realizar un comparativo entre la población indígena y no indígena identificando las

¹ Investigación anual realizada por el DANE que cuantifica y caracteriza las condiciones de vida de los colombianos. Incluye variables relacionadas con la vivienda, la educación y la salud, entre otras.

variables que afectan la probabilidad de acceder a las IES para cada grupo. El primer modelo es,

$$Ed_Superiori = \alpha + \beta \text{indigena}_i + \gamma X_i + \varepsilon_i$$

$i=1,2,3,\dots,23014$

donde la variable dependiente toma el valor de uno si el individuo accedió en algún momento de su vida a educación superior - universitaria, técnica o tecnológica -. La variable explicativa de interés es **indígena**, Dummy que toma el valor de uno si el individuo se autoreconoce como indígena. X es un vector de controles que incluye la **edad**, **el género**, la **educación de la madre**, **estado civil**, **zona rural o urbana**.

Con la estimación del segundo y tercer modelo se busca encontrar, para cada grupo étnico (indígenas y no indígenas), el comportamiento de los determinantes mencionados anteriormente. Las variables explicativas son las mismas del modelo anterior, excepto por la dummy de etnia.

Tabla 1. Especificación modelos logit población indígena y no indígena

Grupo de interés	Modelo Logit
Indígenas	$P(D_i = 1) = \alpha + \text{edad}_{1i}\beta_1 + \text{mujer}_{2i}\beta_2 + \text{cabecera}_{3i}\beta_3 + \text{soltero}_{4i}\beta_4 + \text{madresuperior}_{5i}\beta_5 + \varepsilon_i$ <p style="text-align: center;">$i=1,2,3,\dots,747$</p>
No indígenas	$P(D_i = 1) = \alpha + \text{edad}_{1i}\beta_1 + \text{mujer}_{2i}\beta_2 + \text{cabecera}_{3i}\beta_3 + \text{soltero}_{4i}\beta_4 + \text{madresuperior}_{5i}\beta_5 + \varepsilon_i$ <p style="text-align: center;">$i=1,2,3,\dots,22267$</p>

Fuente: Elaboración propia.

4. Estadísticas descriptivas y análisis de los datos

A partir de los datos obtenidos de la Encuesta de Calidad de Vida 2017, en esta sección se describen las principales variables de interés. Estas son: proporción de población indígena y no indígena, acceso a la educación superior según la anterior distinción y según la zona donde vive el individuo.

Según el Censo Nacional de Población y Vivienda realizado en el 2018 por el DANE, la población que se autoreconoce como indígena en el país corresponde a 1,9 millones, lo que representa un crecimiento de 36,8% en relación con los datos presentados en el Censo 2005. En la actualidad, la población indígena de Colombia representa el 4,4% de su población. Ahora bien, la población indígena dentro de la base de datos utilizada representa el 3,2% del total de encuestados.

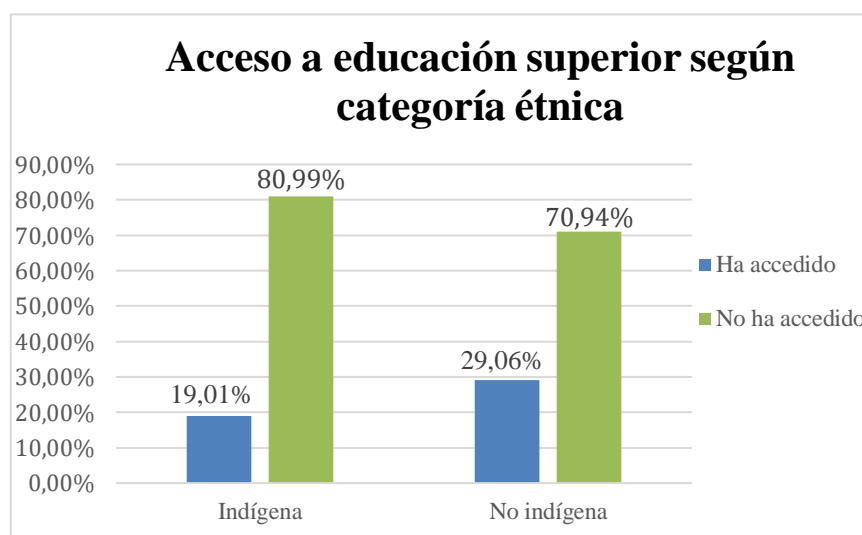
Por otra parte, según información del Censo de 2005 sólo el 2,7% de la población indígena había alcanzado la educación superior o postgrado (Ministerio de Educación Nacional, 2014). En cuanto a la base de datos utilizada, se percibe una diferencia de 10 puntos porcentuales (PP) entre los indígenas que acceden y los no indígenas que acceden a la educación superior (Ver tabla 2).

Tabla 2. Acceso a la educación según etnia

¿Se autorecono ce como indígena?	¿Ha accedido a Educación superior?		Total
	No	Si	
No	15,796 68.64	6,471 28.12	22,267 96.75
Si	605 2.63	142 0.62	747 3.25
Total	16,401 71.27	6,613 28.73	23,014 100.00

Fuente: Cálculos Propios.

Gráfico 1. Acceso a la educación superior según etnia



Fuente: Elaboración propia a partir de la ECV 2017

El acceso a la educación superior, según la zona donde vive el individuo, presenta una diferencia de más de 22 PP con relación a la proporción de personas que han accedido a la educación superior para la cabecera municipal y los centros poblados (Ver Tabla 3.). Lo anterior, evidencia una desventaja para aquellos que viven en corregimientos o caseríos ubicados en la zona rural. El Censo de 2005 reveló que el 78.58% de la población indígena

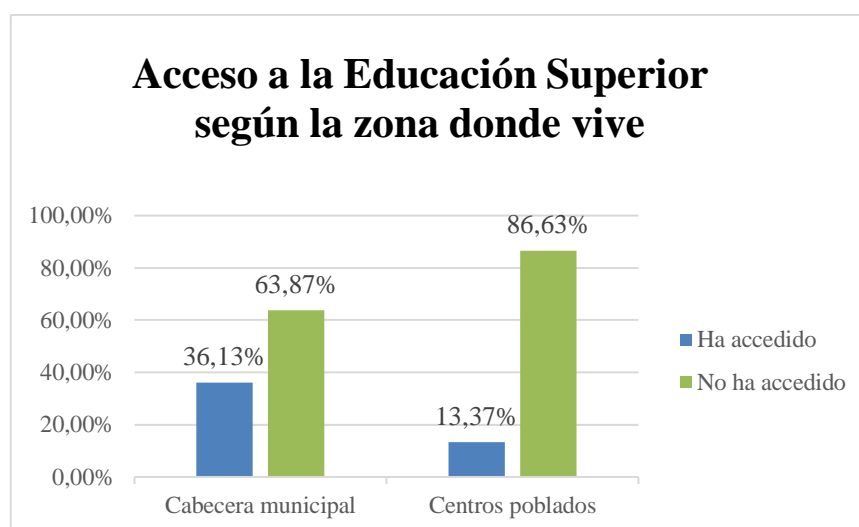
se concentra en las zonas rurales (Ministerio de Salud, 2017). Dicha concentración puede explicarse debido al arraigo de los pueblos indígenas a su lugar de origen y a sus prácticas socioculturales.

Tabla 3. Acceso a la educación superior según zona

¿Vive en una cabecera municipal?	¿Ha accedido a Educación superior?		Total
	No	Si	
No	6,479 28.15	1,000 4.35	7,479 32.50
Si	9,922 43.11	5,613 24.39	15,535 67.50
Total	16,401 71.27	6,613 28.73	23,014 100.00

Fuente: Cálculos Propios

Gráfico 2. Acceso a la educación superior según zona



Fuente: Elaboración propia a partir de la ECV 2017

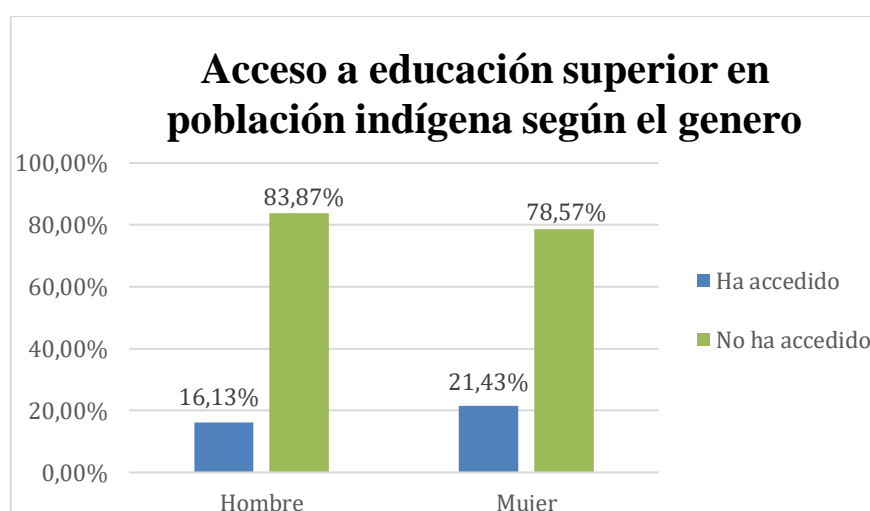
En la Tabla 4 se observa que el 16,13% del total de hombres accedieron a la educación superior y del total de mujeres accedió el 21,43%, lo cual no representa una distinción mayúscula. Sin embargo, el 61,27% del total de indígenas que sí accedieron son mujeres. De esta manera, se puede considerar la variable categórica género como un posible determinante del acceso a la educación superior dentro de los pueblos indígenas.

Tabla 4. Acceso a la educación superior en población indígena según género

Sexo	¿El individuo ha accedido a ES?		Total
	No accedi	Accedio	
Hombre	286 38.29	55 7.36	341 45.65
Mujer	319 42.70	87 11.65	406 54.35
Total	605 80.99	142 19.01	747 100.00

Fuente: Cálculos Propios

Gráfico 3. Acceso a la educación superior en población indígena según género



Fuente: Elaboración propia a partir de la ECV 2017

5. Resultados

5.1. Método cuantitativo

A continuación, se analizan los resultados encontrados en la estimación de los modelos econométricos utilizando como referencia los grupos étnicos y no étnicos del año 2017.

La variable que categoriza la etnia indígena presenta una relación negativa y significativa con el acceso a la educación superior, mostrando que ser indígena está asociado negativamente a la probabilidad de acceder a las IES. Específicamente, la condición de ser indígena disminuye la probabilidad de acceder a la educación superior en 5.8 PP (Ver Tabla 5). Este dato se obtuvo de una muestra realizada a 23.014 habitantes de los cuales el 3,24% se autoreconoce como indígena.

A continuación, se analiza los determinantes de acceso a educación superior a partir de los modelos Logit realizados para cada grupo étnico. Para las personas que no se reconocen como indígenas (Ver Tabla 5), cuyo total es de 22.267, se evidencia una relación positiva - exceptuando la edad - y significativa para las variables estudiadas. Esto significa que, para las personas no indígenas, el hecho de ser mujer aumenta la probabilidad de acceder a educación superior en 6,24 PP. Vivir en la cabecera municipal también aumenta la probabilidad de acceder a esta educación en 21,7 PP. Ser soltero también muestra el mismo comportamiento que las dos anteriores, ya que aumenta esta probabilidad en 12,8 PP. Del mismo modo, el hecho de que el individuo tenga una madre que haya accedido a educación superior aumenta en 57,4 PP su probabilidad de acceder a educación superior. Por último, respecto a la edad, se observa que, ante un aumento de un año en la edad del individuo, se espera que la probabilidad de acceso disminuya en 0,4 PP. Lo anterior,

corroborar la teoría económica que se ha venido elaborando desde estudios anteriores para cada variable siendo estadísticamente significativas al 99%.

Respecto a la población indígena (Ver Tabla 5), conformada por una muestra de 747 habitantes, se encontraron los siguientes resultados. El hecho de ser mujer aumenta la probabilidad de acceder a educación superior en 5,8 PP. Vivir en la cabecera municipal aumenta aquella probabilidad en 10 PP. Este patrón también se presenta en el hecho de estar soltero, dado que incrementa la probabilidad de acceder a educación superior en 10,2 PP. El hecho de que el individuo tenga una madre que haya accedido a educación superior aumenta su probabilidad de acceder en 63,3 PP. Finalmente, ante un aumento de 1 año en la edad, se espera que la probabilidad de acceder a dicha educación se reduzca en 0,1 PP. Lo anterior corrobora la teoría económica que se ha venido elaborando desde estudios anteriores para cada variable al ser estadísticamente significativas al 99% para el caso de las variables cabecera y educación de la madre; 95% para la variable de estado civil y género; y la variable edad carece de significancia estadística.

Tabla 5. Determinantes del acceso a la educación superior para la población base del estudio, población indígena y no indígena.

	(1) Todos	(2) indígena	(3) NOindígena
indígena	-5.82*** (-3.54)		
mujer	6.23*** (10.26)	5.8** (2.06)	6.2*** (10.06)
edad	-0.41*** (-15.20)	-0.16 (-1.29)	-0.42*** (-15.29)

cabecera	21.28*** (37.43)	10*** (3.57)	21.7*** (37.52)
madresuperior	57.57*** (36.96)	63.3*** (4.96)	57.4*** (36.71)
soltero	12.76*** (16.40)	10.21** (2.36)	12.8*** (16.21)

N	23014	747	22267

t statistics in parentheses			
* p<0.5, ** p<0.1, *** p<0.01			

Fuente: Cálculos Propios

5.2. Método cualitativo

En este apartado se analizan los resultados obtenidos a partir de veinte (20) entrevistas realizadas a estudiantes indígenas de diferentes pueblos y en distintas universidades, de ahora en adelante estudiantes.

En primer lugar, se evidencia que las principales motivaciones de los estudiantes al iniciarse en sus estudios superiores son: aumentar su conocimiento para lograr escalar en la sociedad en términos de oportunidades; lo anterior, se encuentra relacionado con la necesidad de superar los prejuicios de una sociedad que se empeña en mostrar a la población indígena originaria como salvajes, ignorantes y sin ninguna educación. Por otro lado, los estudiantes se inscriben en las IES dado los principales problemas que las comunidades indígenas atraviesan, dentro de los cuales se encuentran el conflicto armado y el conflicto de tierras. En este sentido, la finalidad de los entrevistados es contribuir a la comunidad en la resolución de los conflictos mencionados desde la búsqueda del

empoderamiento de las comunidades. Finalmente, la motivación de iniciar los estudios superiores recae sobre el apoyo familiar, aludiendo a la prospección de una mejor calidad de vida.

En segundo lugar, y con relación a la oferta de la IES, los estudiantes manifiestan estar en los programas afines a sus intereses académicos, inclinaciones adquiridas en la educación básica primaria y básica secundaria. Por ende, no se puede afirmar que estos hayan tenido que ajustarse a la oferta de las IES. Sin embargo, manifiestan, especialmente en el caso de la universidad del Valle, que los resultados del examen ICFES limitan la selección del programa que inicialmente fue de su preferencia dado el puntaje mínimo que requieren para ser aceptados.

En tercer lugar, al considerar las opiniones de la educación en Colombia, un aspecto testimoniado por todos los estudiantes es la calidad de la educación que reciben en sus territorios de origen. Exhiben que, en las zonas rurales, donde comúnmente se encuentran las comunidades indígenas, reciben una educación de baja calidad y no es hasta llegar a las universidades donde evidencian las consecuencias de dicha implicación. Por otro lado, consideran que es una educación homogénea que en pocas ocasiones acepta otros puntos de vista desde el enfoque cosmogónico. Además, refieren que los cupos en las universidades son pocos para toda la población indígena con deseos de iniciarse en la educación superior.

La opinión de las autoridades indígenas de la educación en Colombia, según los estudiantes, es que a partir de esta se puede complementar el conocimiento propio-ancestral mediante un proceso dialógico. Sin embargo, recalcan el ahínco de las autoridades por crear instituciones indígenas de educación superior, tales como Misak Universidad y la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN), siendo esta última la primera IES reconocida como universidad de carácter especial del país, ofreciendo programas de gran

interés para los pueblos indígenas de acuerdo a su cosmovisión y planes de vida tales como “Licenciatura en Lenguas originarias (Nasa Yuwe, Siapedee, Namtrik y Quechua), Pedagogía comunitaria, Administración y Gestión propia, Salud propia e intercultural, Derecho propio y Licenciatura en Pedagogía de las Artes y Saberes ancestrales del pueblo Nasa, entre otras” (L. R. Pulido, comunicación personal, 11 de agosto, 2019). Lo anterior con el objetivo de salvaguardar el conocimiento ancestral y perpetuar la memoria.

En cuanto al enfoque diferencial de la educación colombiana los estudiantes expresan, por un lado, que el enfoque diferencial es menester en el proceso de aprendizaje y, por tanto, ven necesario que se aplique en las IES. Sin embargo, son conscientes que dado la estructura que compone el sistema educativo es casi imposible implantar dicho enfoque. Más no descartan que a futuro las instituciones estén dispuestas a aceptar otros espacios de conocimiento y el reconocimiento de la diferencia sea aplicado con tratos diferenciales sin que esto constituya tratos discriminatorios en la práctica. Así mismo, establecen que la búsqueda del enfoque diferencial debe asumirse desde la participación y visibilización de los estudiantes en los procesos sociales, políticos y culturales.

En la misma línea de discusión, los estudiantes en su mayoría plantean que el haber iniciado los estudios superiores significó no un cambio sino una limitación de su identidad. Debido a la existencia de una estructura epistemológica dominante, estos sienten la necesidad de minimizar sus características y habilidades indígenas, y de esta manera, articularse a la cultura dominante. Un claro ejemplo, es el caso de un estudiante de Ingeniería Industrial de la Universidad del Valle, quien al comienzo de su carrera no lograba desarrollar sus habilidades comunicativas con sus compañeros y encontró una oportunidad en el ámbito académico para acercarse a sus pares dejando de lado ciertos comportamientos o pensamientos desde la cosmovisión indígena.

Existe una postura particular de los entrevistados, quienes argumentan que existe una doble exclusión; es decir, la discriminación no sólo se percibe dentro el alma mater, sino que también existe el rechazo por parte de sus comunidades al momento de realizar aportes o retroalimentaciones, cuestionando las lógicas de la comunidad desde el aprendizaje adquirido en su formación.

Por otro lado, los estudiantes entrevistados cuentan con empleos formales o informales. Un empleo común son las monitorias universitarias, especialmente en la Universidad del Valle. Afirman que acogieron el empleo para solventar sus necesidades de sostenimiento. Un caso particular de empleos informales para sostenimiento es el de un estudiante Misak, quien presta sus servicios como médico tradicional en la ciudad de Cali, con el objetivo de no sólo ayudar a sus pacientes sino también para solventar ciertos gastos.

Dentro de las barreras existentes al momento de acceder a la educación superior son, por un lado, los escasos cupos de condición de excepción para los pueblos indígenas - los estudiantes manifiestan que en promedio son 2 cupos por programa cuando menos 1- y por otro lado, el factor económico inherente a la necesidad de trasladarse fuera de sus territorios y asumir los gastos que esto implica. Además, se percibe el resultado de las Pruebas ICFES, examen requerido para iniciar la educación superior, como una desventaja de los pueblos indígenas dado que está correlacionado con la educación media recibida en sus resguardos, que como ya se mencionó, no es la más adecuada.

Los estudiantes plantean que la organización de los cabildos en cuanto a la circulación de información es importante para hacer frente al bajo acceso a las IES por parte de los indígenas. De manera particular, sugieren la circulación igualitaria de la información referente a becas, cupos de condición de excepción y mercados laborales, evitando el monopolio de esta. Paralelamente, sugieren la aplicación de pruebas

psicotécnicas en los centros educativos indígenas para orientarse en la vocación. Finalmente, los estudiantes exponen la significación de incluir en los Planes de Vida de las comunidades indígenas la importancia de acceder a los estudios superiores.

6. Conclusiones

En síntesis, la condición de ser indígena tiene un efecto negativo en la probabilidad de acceder a la educación superior. La población indígena y no indígena parecen seguir un patrón similar en cuanto a los determinantes del acceso a la educación superior. En ambos casos, ser mujer, estar soltero, pertenecer al casco urbano y tener una madre que haya accedido a la educación superior aumenta la probabilidad de acceder a una IES, siendo este último el principal determinante que posibilita el acceso. No obstante, en cuanto a la edad para ambos grupos, se encontró que un año más de vida disminuye la probabilidad de acceder a este tipo de educación. Esto quiere decir que no existe una diferencia entre los determinantes para ambos grupos étnicos dado que siguen un comportamiento parecido. Lo que impide el acceso a la educación superior para los indígenas no proviene únicamente por su condición étnica y su autoreconocimiento. El sistema educativo actual también impide a la mayoría de esta población acceder a dicha educación.

El problema parece venir en la condición de ser indígena, recayendo principalmente en que estos reciben una educación media deficiente. Ser indígena implica recibir una educación de baja calidad según el territorio donde la reciba, esto repercute de manera negativa cuando compiten por cupos limitados en universidades de alta calidad ya que no tienen suficientemente desarrolladas sus habilidades y capacidades en comparación a estudiantes educados por el sistema educativo occidental. Por esto, una mayoría de jóvenes indígenas deben enfrentar el rechazo de sus solicitudes para acceder a cupos en las IES. En

busca de alternativas recurren a cupos en condición de excepción que no logran satisfacer la demanda de estos.

El Estado colombiano debe buscar mecanismos u opciones para garantizar a los indígenas el acceso a la educación superior respetando sus necesidades. Es necesario implementar programas con enfoque diferencial para fortalecer la educación básica y básica media de la población indígena con el fin de instaurar bases de conocimiento que les permita desarrollar sus habilidades y capacidades para competir en el mercado de la educación. De manera paralela, es necesario mejorar las capacidades y habilidades de los docentes indígenas para que puedan impartir educación de alta calidad pero que a su vez respete la identidad cultural de su comunidad.

Finalmente, es necesario que la información referente a la educación superior, con relación a los cupos, carreras, entre otros, sea oportuna y comunicada de manera efectiva a los pueblos indígenas.

En suma, se debe atender este problema con medidas eficientes ya que, al garantizar a los estudiantes indígenas la posibilidad de acceder a educación superior, se les propiciarán las herramientas necesarias para laborar en mejores empleos, y por ende optar a mejores salarios y en efecto permitirles mejorar su bienestar. Esto implica en términos agregados una reducción de la pobreza, desempleo y analfabetismo en individuos indígenas y la erradicación del prejuicio social y cultural que la comunidad occidental tiene sobre ellos.

7. Bibliografía

- Acevedo, M. C., Montes, I., Maya, J. J. V., González, M. N. V., & Mejía, T. B. (2007). Capital humano: una mirada desde la educación y la experiencia laboral. *Cuadernos de investigación*, 56, 11-25.
- Amaya, G. (2013). Determinantes del acceso a la Educación Superior en Colombia. Barranquilla: Instituto de Estudios Económicos de la Universidad del Norte. Recuperado de <http://2013.economicsofeducation.com/user/pdfsesiones/146.pdf?PHPSESSID=o4jvigknof9kir4op1pqouj232>
- Arbeláez, J., & Vélez, P. (2008). La etnoeducación en Colombia: Una mirada indígena. (Trabajo de grado, Universidad EAFIT). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/47237340.pdf>
- Becker, G. S. (1983). El capital humano: el análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación. [Traducido al español de Human Capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to education]. Madrid: Alianza Editorial S.A
- Berche, A. S., García, A. M., & Mantilla, A. (2006). Los Derechos en nuestra propia voz. Textos de Aquí y Ahora. Recuperado de http://www.ilsa.org.co/biblioteca/Textos_de_aqui_y_ahora/Textosdeaquiyahora_8/LOS_DE_RECHOS_EN_NUESTRA_PROPIA_VOZ_Pueblos_ind%C3%ADgenas_y_DESCuna_lectura_intercultural_Anne_Sophie_Berche,_Alejandra_Mar%C3%ADa_Garc%C3%ADa_y_Alejandro_Mantilla_Colecci%C3%B3n_Textos_de_aqu%C3%AD_y_ahora_1a_Edici%C3%B3n_ILSA_Bogot%C3%A1,_Colombia,_mayo_de_2006.pdf.
- Calvo Población, G. F., & García Bravo, W. (2013). Revisión crítica de la etnoeducación en Colombia. *Historia y Educación*. Obtenido de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/130918/1/Revision_critica_de_la_etnoeducacion.
- Cea D'Ancona, F., & Mora, J. (1992). Análisis socioeconómico de la elección de estudios superiores. *Estadística Española*, 129(1), 61-92
- Cuesta Ortiz, C. A., Mecha Cabrera, M., & Mosquera Chamat, F. A. (2017). Análisis del impacto de la política pública de etnoeducación de Colombia en el pueblo Embera del Chocó: educación propia como instrumento de pervivencia. (Tesis de maestría, Universidad EAFIT). Recuperado de https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/12215/CarlosAlberto_OrtizCuesta_Me recildito_CabreraMecha_FranklinAlverony_ChamatMosquera_2017.pdf?sequence=2&isAllo wed=y
- DANE. (2019). Población indígena en Colombia: Resultados del censo nacional de la población y vivienda 2018. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/grupos-etnicos/informacion-tecnica>.

- Departamento de información Pública de las Naciones Unidas. (2010). La situación de los pueblos indígenas del mundo. Recuperada de <https://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/SOWIP/press%20package/sowip-press-package-es.pdf>
- Espitia, C. G., Rodríguez, J. J., & Meñaca, A. F. Oportunidades educativas y características familiares en Colombia: un análisis por cohortes. **Revista de Economía del Rosario**, 17(1), 157-187. doi: <http://dx.doi.org/10.12804/rev.econ.rosario.17.01.2014.06>.
- Giraldo, M., Pareja, L., & Trespacios, A. (2014). Determinantes de la Demanda por Educación Superior en Cinco Regiones de Colombia. Medellín: Universidad EAFIT. Recuperado de <http://www.eafit.edu.co/programas-academicos/posgrado/maestria-administracion-financiera/investigacion/Documents/Lady%20Carolina%20Pareja.pdf>
- González, B., & Dávila, D. (1998). Economic and cultural impediments to university education in Spain. *Economics of education review*, 17(1), 93-103.
- Izquierdo, M. G., & Escobar, L. d. (s.f.). Los determinantes socioeconómicos de la demanda de educación superior en España y la movilidad educativa intergeneracional. *Hacienda Pública Española*, 193(2), 75-108.
- Johnson, R., & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 12(2), 14-26.
- Mincer, J. (1974). *Schooling, Experience and Earnings*. New York: National.
- Ministerio de Educación de Colombia (2009). Ministerio de Educación Nacional. ¿Qué es la educación superior? Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-196477.html>
- Ministerio de Educación de Colombia. (2014). Proyecto de fortalecimiento de la educación media y tránsito a la educación terciaria 2014-2021: Marco de planificación para grupos étnicos (mpge). Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-381274_archivo_pdf_marco_planificacion_pueblos_eticos.pdf
- Ministerio de Salud de Colombia (2017). Contexto general de los pueblos indígenas: aspectos socio culturales, demográficos, ambientales, territoriales y de salud. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/PSP/contexto-sociodemografico-salud-indigenas.pdf>
- Pulido, L. R. (2019). *La educación para la revitalización de los planes de vida*. Santiago de Cali.
- Schultz, T. W. (1983). La inversión en Capital Humano. *Educación y Sociedad*, volumen 8, N° 3.
- Sosa Avendaño, T. C. (2014). Análisis de las políticas públicas de etnoeducación y su relación con la construcción identitaria del cabildo Muisca de Suba. Recuperado de http://www.contextos-revista.com.co/Revista%2011/A2_Analisis%20de%20las%20politicas%20publicas%20de%20etnoeducacion%20.pdf

Tenjo, J. (2012). Demanda por educación superior: Proyecciones hasta 2025. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de

<https://www.javeriana.edu.co/documents/15838/273636/SPEDES30112012.pdf/731df021-acd0-4d39-9ed4-fc3704eaa6f0>

UNESCO. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo., (2009).

Recuperado de: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

8. Anexos

8.1. Anexo A. Cuestionario

FORMATO DE ENTREVISTA

Determinantes del acceso a la educación superior para las comunidades indígenas.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ identificado(a) con el documento _____ de _____ por voluntad propia doy mi consentimiento para la participación en la entrevista que se destinará a la investigación titulada *Determinantes del acceso a la educación superior para las pueblos indígenas* (que se realiza en el marco del proyecto de grado de los estudiantes Lina María Atillo Pulido y Sebastián Ramírez Cardona de la Universidad Icesi)

Manifiesto que recibí una explicación clara y completa del objeto del proceso de entrevista y el propósito de su realización. También recibí información sobre la grabación y la forma en que se utilizarán los resultados.

Doy mi consentimiento para que los resultados sean conocidos por parte de la Universidad ICESI.

Nombre: _____

Pueblo indígena al que pertenece: _____

Institución de Educación Superior: _____

Edad: _____

Ciudad en la que reside durante el semestre académico _____

1. ¿Qué aspectos le motivaron a iniciar sus estudios universitarios?
2. ¿Se encuentra realizando la carrera que es de su preferencia o iniciarse en ella significó ajustarse a la oferta de la IES?
3. ¿Cuál es su opinión como estudiante indígena de la educación en Colombia? ¿Cuál es la opinión de las autoridades indígenas de su comunidad?
4. ¿Considera que debe de existir el enfoque o perspectiva diferencial en la educación? ¿Por qué?
5. ¿Iniciarse en los estudios de educación superior le ha significado cambiar o limitar su identidad?
6. ¿En la actualidad cuenta con un empleo? (Si su respuesta es sí: ¿Por qué?)
7. ¿Según su punto de vista, cuáles son las barreras para los pueblos indígenas al momento de acceder a la educación superior?
8. ¿Cuál cree que es el factor limitante que ha sido más difícil de asumir? ¿Sostenimiento, carga académica, relaciones familiares, etc.?

9. ¿Cuenta usted con el respaldo de su familia y autoridades de su resguardo? (Ayuda económica, aval del cabildo, etc.)
10. ¿Cómo se compone su núcleo familiar? ¿Tiene parientes que hayan accedido a la educación superior?
11. Según su criterio, ¿qué proporción de su comunidad indígena ha accedido a la educación superior (están en la universidad)?
12. Piense en las personas indígenas que usted conoce y que han podido acceder a la educación superior. En su opinión, ¿qué factores han hecho posible que estas personas tengan acceso y las demás no?
13. ¿Considera usted que el ambiente universitario permite y acepta la interculturalidad?
14. ¿Considera usted que la calidad de educación básica recibida por los pueblos indígenas repercute en el acceso que tienen a la educación superior?
15. ¿Considera usted la discriminación como un factor influyente en la decisión de acceder a la educación superior?
16. ¿Considera que la información acerca del acceso a la educación superior (en relación a becas, fondos, cupos de condición de excepción etc.), es completa y comunicada de manera eficiente a los pueblos indígenas?
17. ¿Conoce los derechos que actualmente se han reconocido a los pueblos indígenas?
18. ¿Cree que el hecho de ser hombre/mujer le da ventajas o desventajas para acceder a la educación superior?
19. ¿Qué medidas considera apropiadas para incrementar el acceso de la población indígena a la educación superior en Colombia?