



INVESTIGACIONES

# La ANUIES y la construcción de políticas de educación superior

1950-2015

Germán Álvarez Mendiola  
Coordinador

65  
ANIVERSARIO  
1950-2015



LA ANUIES Y LA CONSTRUCCIÓN  
DE POLÍTICAS DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR

1950-2015



ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES  
E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Jaime Vallís Esponda  
*Secretario General Ejecutivo*

Roberto Villers Aispuro  
*Director General Académico*

Guillermo Hernández Duque Delgadillo  
*Director General de Vinculación Estratégica*

José Aguirre Vázquez  
*Director General de Planeación y Desarrollo*

Yolanda Legorreta Carranza  
*Directora General de Asuntos Jurídicos*

Fernando Ribé Varela  
*Director General de Administración*

COMITÉ EDITORIAL  
DE LA BES

Adrián Acosta Silva  
Germán Álvarez Mendiola  
Angélica Buendía Espinosa  
Miguel Ángel Casillas Alvarado  
Gloria del Castillo Alemán  
Imanol Ordortika Sacristán  
Laura Elena Padilla González  
Roberto Rodríguez Gómez  
Mario Saavedra García  
Roberto Villers Aispuro

Germán Álvarez Mendiola  
*Coordinador de la BES*

Mario Saavedra García  
*Director de Producción Editorial*

# LA ANUIES Y LA CONSTRUCCIÓN DE POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

1950-2015

Germán Álvarez Mendiola  
(coordinador)



379.72 LC177.M6  
A58 A58

La ANUIES y la construcción de políticas de educación superior, 1950-2015 / Germán Álvarez (coordinador). -- México, D.F. : ANUIES, Dirección de Producción Editorial, 2015.

352 páginas - (Colección Biblioteca de la Educación Superior)

ISBN: 978-607-451-111-6

1. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (México) 2. Educación superior y Estado--México. I. Álvarez Mendizola, Germán, coordinador. II. Serie.

Coordinación editorial  
Mario Saavedra García

Portada  
María de Lourdes Hidalgo López

Imagen de portada  
© Holublub | Dreamstime.com - Old Watches Photo

Imagen para interiores  
© Leitner | Dreamstime.com - Church Clock Detail Photo

Corrección de estilo  
María Antonia Rodríguez Rodríguez  
Sergio Corona Ortega

Formación  
María de Lourdes Hidalgo López

Cuidado de edición  
María Antonia Rodríguez Rodríguez  
Sergio Corona Ortega  
Fernando Félix Callirgos Gallardo

©2015, ANUIES.  
Tenayuca 200  
Col. Santa Cruz Atoyac  
C.P. 05310  
México, D.F.

ISBN: 978-607-451-111-6

Impreso en México

## CONTENIDO

<b>Presentación</b> <i>Jaime Valli Esponda</i>	11
<b>Introducción</b> <b>La larga trayectoria de la ANUIES</b> <i>Germán Álvarez Mendiola</i>	13
<b>PARTE I</b>	
Estado, gobierno y políticas públicas	
<b>Capítulo 1. ANUIES: la política y las políticas</b> <i>Adrián Acosta Silva</i>	47
<b>Capítulo 2. La ANUIES y la confección de las políticas de educación superior en México 1970-2000</b> <i>Roberto Rodríguez Gómez</i>	73
<b>Capítulo 3. La ANUIES y las políticas educativas</b> <i>Wietse de Vries Meijer</i>	107

## PARTE II

Planeación, evaluación y calidad

- Capítulo 4. La ANUIES y la construcción del sistema de educación superior. El papel de la planeación y la evaluación**  
*Felipe Martínez Rizo* 121
- Capítulo 5. La ANUIES y la evaluación de la educación superior en México**  
*Gonzalo Varela Petito y Giovanna Valenti Nigrini* 143
- Capítulo 6. Los intrincados caminos hacia la calidad de la educación superior**  
*Angélica Buendía Espinosa* 173
- Capítulo 7. La ANUIES y la (des) planificación de la educación superior**  
*Axel Didriksson Takayanagai* 193

## PARTE III

Responsabilidad social, cobertura y equidad

- Capítulo 8. Responsabilidad y compromiso social de la educación superior: el papel de la ANUIES**  
*Armando Alcántara Santuario* 209
- Capítulo 9. ANUIES: de la meritocracia estudiantil a la inclusión social y la equidad**  
*Germán Álvarez Mendiola y Elena Torres Sánchez* 227

## PARTE IV

Política y financiamiento

- Capítulo 10. La ANUIES y el financiamiento de la educación superior**  
*Javier Mendoza Rojas* 263
- Capítulo 11. Los vaivenes en el diseño de una política de Estado en materia de financiamiento para la educación superior**  
*María Lorena Hernández Yáñez* 291



<b>Capítulo 12. Política y financiamiento en el futuro de la educación superior y la ANUIES</b> <i>Carlos Pallán Figueroa</i>	319
 <b>PARTE V</b> El impacto de las políticas en los estudiantes y los profesores	
<b>Capítulo 13. La ANUIES y la profesión académica mexicana: entre el discurso y la acción institucional</b> <i>Jesús Francisco Galaz Fontes y Ety Hoydel Estévez Nenninger</i>	349
<b>Capítulo 14. La ANUIES y la evaluación de la docencia</b> <i>Mario Rueda Beltrán</i>	373
<b>Capítulo 15. La tutoría en educación superior. Significado de un desafío de la función de docencia</b> <i>Alejandra M. Romo López</i>	387
<b>Capítulo 16. Buscando a los estudiantes en la historia de la ANUIES</b> <i>Adrián de Garay Sánchez</i>	407
 <b>PARTE VI</b> Políticas particulares: interculturalidad, internacionalización y tipologías	
<b>Capítulo 17. Las contribuciones de la ANUIES a la educación superior intercultural en México (2001-2015)</b> <i>Sylvie Didou Aupetit y Eduardo Remedi Allione</i>	429
<b>Capítulo 18. La ANUIES y los estudiantes indígenas</b> <i>Miguel Ángel Casillas Alvarado y Verónica Ortiz Méndez</i>	449
<b>Capítulo 19. La internacionalización de la educación superior en México. Una mirada desde la ANUIES</b> <i>Roberto Villers Aispuro</i>	463
<b>Capítulo 20. La ANUIES como actor del sistema nacional de innovación</b> <i>Gabriela Dutrénit Biélaus</i>	489

Capítulo 21. La construcción de tipologías de Instituciones de Educación  
Superior en México

*Magdalena Fresán Orozco*

513

Siglas y acrónimos

533

Acerca de los autores

539

## CAPÍTULO 18

### LA ANUIES Y LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS

Miguel Ángel Cañllas Alvarado<sup>1</sup>

Verónica Ortiz Méndez<sup>2</sup>

#### Introducción

Durante siglos, la universidad fue concebida como una entidad de educación superior accesible sólo para exclusivos grupos sociales. Las ideas de que la educación superior debería dejar de ser elitista y en consecuencia abrirse a todos los grupos de la sociedad, son relativamente recientes; todavía la masificación universitaria experimentada desde los años sesenta y setenta del siglo pasado fue acusada —al menos en los discursos oficiales—<sup>3</sup> de propiciar la baja calidad de la enseñanza universitaria, e incluso fue satanizada por ello. Esta crítica se extendió hacia el balance que al final de los años ochenta hizo el gobierno mexicano en materia educativa, y que sirvió de base para el diseño de las políticas de educación superior que en muchos sentidos rigen hasta nuestros días. La amplia-

<sup>1</sup> Doctor en Sociología por la universidad de París. Investigador de la Universidad Veracruzana.

<sup>2</sup> Maestra en investigación educativa por la Universidad Veracruzana. Técnico académico de esa casa de estudios.

<sup>3</sup> Una expresión de esta perspectiva se encuentra en Guillermo Soberón (2015), ex rector de la UNAM y personaje clave en el desarrollo de la educación superior en México. Una perspectiva crítica, la desarrolló Rollin Kent (2009).

ción de los niveles de educación básica y de educación media, el movimiento zapatista, la reforma constitucional que asume el carácter multicultural de nuestra nación, la defensa de los derechos humanos y por supuesto el desarrollo de políticas incluyentes, han favorecido la democratización del acceso a las universidades y una muy importante mutación de las poblaciones estudiantiles (Casillas, Badillo, y Ortiz, 2012).

Desde su llegada con la Conquista española, y hasta finales del siglo xx, la universidad en México fue pensada como un espacio de reproducción de las clases altas, es decir, de la élite social rica, blanca, urbana, con un código lingüístico elaborado y exclusivamente en idioma español, poseedora de un alto capital cultural, con gustos, preferencias y modos de vida propios que les distinguía del resto de la sociedad.<sup>4</sup> La universidad era además un espacio casi exclusivamente masculino, conservadoramente heterosexual; no había lugar para los discapacitados, para los indígenas, ni para los negros.

Específicamente, los indígenas y los descendientes de los pueblos originarios (incluidas las comunidades afromexicanas), estuvieron históricamente excluidos de la educación superior por diversas causas, por ejemplo: dispersión poblacional en zonas fundamentalmente rurales, pobreza extrema, exclusión temprana del sistema educativo y falta de ofertas de educación próximas a sus comunidades. Lo anterior propiciaba, como era de suponerse, que en el terreno de las representaciones y creencias sociales predominaban el racismo y la discriminación.

Con la expansión de la oferta, con la paulatina mejora en la permanencia escolar, y como efecto de nuevas políticas sociales, poco a poco fueron llegando a las universidades estudiantes originarios de muy diversos espacios y grupos sociales. Con esta especie de masificación se inició también un proceso de "democratizar" el acceso al espacio universitario, lo que permitió que grupos antiguamente excluidos se fueran abriendo paso en ese terreno. Así, de un modo casi silencioso, jóvenes de origen indígena se fueron incorporando como estudiantes universitarios.

Tanto para las Instituciones de Educación Superior (ies) como para la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior

<sup>4</sup> Un retrato interesante de la élite actual mexicana se encuentra en el libro de Ricardo Raphael, *Mérrysato*, editado por Planeta en 2014.

(ANUIES), la existencia de estudiantes indígenas fue desconocida durante muchos años. Su presencia en el campus nunca fue tema de discusión o de análisis, ni motivo de conferencias o de reuniones, mucho menos de diagnósticos ni diseño de políticas de apoyo, incluso, si revisamos la producción editorial de la propia Asociación podemos observar cómo los primeros artículos y libros que publica con temas de estudiantes indígenas es muy tardía: de 2006 en adelante. Todavía hoy, en 2015, que festejamos el 65 aniversario de la ANUIES, no sabemos cuántos estudiantes de origen indígena existen en nuestras universidades, no tenemos información de qué pueblos provienen, ni de cuáles son sus experiencias escolares (Dubet, 2005); siguen siendo invisibles.

Sin embargo, vale la pena mencionar el importante punto de inflexión que se vivió en 2001, cuando a instancias y bajo el patrocinio de la Fundación Ford, la ANUIES creó el Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas de las Instituciones de Educación Superior (PAEIES), que tuvo una vida efímera hasta finales de la década. Después de que se retiró el financiamiento de la Fundación Ford se perdió el impulso que el PAEIES había generado, y la atención a los estudiantes indígenas parece haber quedado circunscrita a los apoyos del Programa Nacional de Becas de Educación Superior (Pronabes), y constreñidos a las universidades interculturales.

Este capítulo centra su atención en el principal Programa que ha impulsado la ANUIES y que ha tenido como objeto a los estudiantes indígenas en los programas convencionales de las universidades públicas: el PAEIES, pues aunque las universidades interculturales han sido concebidas como una oferta educativa dirigida hacia las comunidades y pueblos originarios, éstas son un proyecto que depende poco de la ANUIES, ya que éste se concentra en la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (DGEIB).

### **Las estrategias de apoyo para estudiantes indígenas en México**

A principios del año 2000, la colaboración de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) —en ese tiempo a cargo de Sylvia Schmelkes—, con el apoyo de la Oficina de la Presidencia para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, dio como resultado el Programa Nacional de Educación (Pronae), 2001-2006, donde se desarrollaron algunas líneas que tenían que ver

con la relación entre la educación superior y los pueblos indígenas. Entre las metas que este Programa perseguía se podía apreciar por primera vez, 500 años después de la Conquista, el interés por ampliar la presencia de los estudiantes indígenas en la educación superior, buscando *triplicar* su ingreso a las universidades y diversificando la oferta de educación superior, al tiempo que se incluía la necesidad de incorporar el enfoque intercultural para las instituciones que recibirían estudiantes indígenas. Así, las estrategias que se pusieron en marcha para lograr la equidad y las metas propuestas en el Pronae fueron tres:

1. La primera estrategia consistió en el otorgamiento de becas. Para lograr la equidad, se propuso que 10% de la matrícula, que representa la proporción de la población indígena en México (según datos del Consejo Nacional de Población, 2002), tendría que beneficiar a los jóvenes de origen indígena. En el país, ha sido el Pronabes el que ha mostrado una estrategia con mayor cobertura; miles de jóvenes han sido beneficiados con becas que apoyan a los estudiantes de bajos recursos, y sus resultados han sido en general muy positivos en lo que refiere a la permanencia y a la titulación de los mismos (Miller, 2007; Badillo, 2008; Alarcón, M. E., 2008; Alarcón E., 2010; Ortiz, 2009). Sin embargo, hay factores estructurales frente a los cuales dicho Programa no pudo consolidar grandes logros, como la exclusión escolar temprana, porque para ello primero se necesitaría tener estudiantes indígenas egresados de la educación media superior. Con relación a la población mestiza, la indígena muestra índices más graves en materia de rezago educativo, sobre todo si se considera el hecho de la baja calidad que caracteriza a las escuelas ubicadas en las zonas marginadas, y que representa una desventaja para sus egresados con respecto al resto de los estudiantes que compiten por un lugar en las universidades.
2. Una segunda estrategia fue establecer, en las zonas con fuerte presencia indígena, universidades denominadas *interculturales*. A decir de Schemelkes (2011), las universidades interculturales son un espacio abierto a todos los jóvenes, aunque predomine la población indígena en ellas; de este modo se le dan mayores importancia y proyección a las culturas indígenas. Actualmente, existen doce universidades de este tipo en el país (ver tabla 1). Específicamente en Veracruz, se cuenta con la Universidad Veracruzana Intercultural, que forma parte de la UV y tiene cuatro sedes: Huasteca, Totonacapan, Grandes Montañas y Selvas.

Tabla 1. Universidades interculturales en México

Institución	Año de fundación	Oferta académica
Universidad Autónoma Indígena de México	2004	Licenciatura y posgrado
Universidad Intercultural de Chiapas	2004	Licenciatura
Universidad Intercultural del Estado de Tabasco	2006	Licenciatura
Universidad Intercultural del Estado de Guerrero	2006	Licenciatura
Universidad Intercultural del Estado de México	2004	Licenciatura
Universidad Intercultural de Estado de Puebla	2006	Licenciatura
Universidad Intercultural del Estado de Michoacán	2006	Licenciatura
Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo	2006	Licenciatura y posgrado
Universidad Veracruzana Intercultural	2005	Licenciatura
Universidad Intercultural de San Luis Potosí	2011	Licenciatura
Universidad Intercultural de Hidalgo	2012	Licenciatura
Universidad Intercultural de Nayarit	2011	Licenciatura

Fuente: Elaboración propia con base en la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, s.a.

3. La tercera estrategia fue más compleja, y representó la creación del PAREES. Consistió en combinar un programa de apoyo económico con una transformación de las Instituciones de Educación Superior que reciben estudiantes indígenas, con el fin de garantizar su desempeño académico y su permanencia, evitando al mismo tiempo que por motivos académicos y económicos los jóvenes alumnos tuvieran que abandonar la escuela. Entre los apoyos que se brindaron se pueden mencionar cursos especializados, propedéuticos, atención individualizada, tutorías, ahorros y fondo de créditos, así como la implementación de Unidades de Apoyo Académico.

De acuerdo con la ANUIES, este programa tenía siete objetivos específicos:

1. Incrementar el número de estudiantes indígenas en las universidades.

2. Ampliar el desempeño académico de los jóvenes indígenas en el nivel de licenciatura, y fomentar su ingreso a posgrado.
3. Garantizar la permanencia e incrementar la matrícula, así como mejorar las tasas de eficiencia terminal.
4. Propiciar cambios en las políticas institucionales y en la comunidad que garanticen la igualdad de oportunidades.
5. Institucionalizar y dar seguimiento a los PAEIES en cada IES.
6. Reforzar el reconocimiento y el respeto por la diversidad cultural.
7. Vincular a los estudiantes indígenas con las comunidades a través de programas de servicio social y difusión de la cultura (ANUIES, 2008).

Los jóvenes indígenas que estaban inscritos en las unidades de apoyo contaban con servicios como:

- a) Tutoría. Por medio de la tutoría, el tutor desarrolla un perfil académico y psicopedagógico del estudiante con la finalidad de ayudarlo en la superación de sus dificultades de aprendizaje, en su adaptación al ambiente académico, en sus condiciones individuales para un buen desempeño en su formación y en el logro de los objetivos académicos que le permitirán enfrentarse a los compromisos, a la práctica profesional y al ámbito laboral.
- b) Asesorías académicas (cursos, tutorías, conferencia, asesorías, etc.) para que los estudiantes permanezcan, egresen y se titulen.
- c) Orientación profesional. Con la ayuda de tutores y personal académico especializado se orienta al estudiante para que sea capaz de elegir y prepararse adecuadamente en una profesión o trabajo determinado.
- d) Difusión. Se informa a los estudiantes y a la comunidad universitaria de eventos y actividades: convocatoria de becas, encuentros estudiantiles, eventos culturales, encuentros académicos, etc.
- e) Cursos. Con base en una propuesta conjunta entre alumnos y tutores, y considerando las necesidades académicas de los estudiantes, las Unidades de Apoyo Académico ofrecen periódicamente cursos remediales de nivelación y talleres.
- f) Gestoría para trámites administrativos (becas) (ANUIES, 2008).

## El PAEIES

En sus declaraciones iniciales, y de acuerdo con la propia ANUIES, el PAEIES se definía de la siguiente manera:

El Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIES), nace en el 2001 como parte de la iniciativa de Fundación Ford con el programa *Pathways to Higher Education* implementado a nivel mundial en más de 125 Instituciones de Educación Superior (IES) que comparten la necesidad de impulsar políticas de inclusión educativa dirigidas a los grupos más marginados de cada país.

En el caso de México, fue la ANUIES quien unió esfuerzos con la Fundación Ford a fin de impulsar un programa encaminado a fortalecer los recursos académicos de las Instituciones Públicas de Educación Superior y contribuir al desarrollo de acciones afirmativas dirigidas a lograr mayor acceso, permanencia, egreso y titulación de los jóvenes indígenas, quienes históricamente han sido testigos de la exclusión y la inequidad en su acceso al sistema educativo.

En una segunda fase, con apoyo del Banco Mundial, el Programa amplió su cobertura a 18 entidades federativas de la República mexicana con mayor índice de población indígena, cuya distribución se localiza en las regiones noroeste en los estados de Sonora, Sinaloa y Chihuahua; centro occidente en Nayarit, Jalisco y Michoacán; centro sur en Guerrero, Estado de México, Hidalgo, Puebla y Tlaxcala; sur sureste en Veracruz, Oaxaca, Chiapas, Quintana Roo, Yucatán y Campeche; y en la región metropolitana en el Distrito Federal. (ANUIES, 2015).

En 2010, la ANUIES reportaba que el PAEIES atendía a 13 007 estudiantes de 24 universidades públicas con 936 tutores y 258 asesores (ver tabla 2). Como puede observarse, el impacto del PAEIES fue desigual entre las IES, no sólo porque las poblaciones indígenas son de diferentes tamaños en cada uno de los estados, sino también porque en algunos hubo una mayor oferta de educación universitaria intercultural. Lo cierto es que 24 universidades públicas tuvieron que reconocer que en sus aulas participaban estudiantes indígenas, los identificaron y le dieron seguimiento a sus trayectorias académicas, les atendieron con servicios y les brindaron tutorías de muy buena calidad. Cada universidad mostró un importante compromiso hacia su respectiva Unidad de Apoyo Académico, y asignó recursos humanos e institucionales para su trabajo; una condición indispensable para observar los datos eran las configuraciones geográfica y organizacional de cada universidad.

Según los reportes, no sólo se atendía a estudiantes en estricto sentido indígenas, sino que muchos estudiantes de bajos recursos encontraron en las uni-

dades de apoyo académico un sostén importante para incorporarse a la institución, lo que significó también su progresiva afiliación al sistema académico (De Garay y Castillas, 2001).

TABLA 2. Estadística general PAEIHES

Instituciones de Educación Superior	Matrícula	Tutores	Asesores
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	774	37	7
Centro de Estudios Superiores del Estado de Sonora	464	94	10
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	1 876	18	3
Universidad Autónoma de Campeche	600	31	6
Universidad Autónoma de Chihuahua	199	44	0
Universidad Autónoma Chapingo	2 347	32	2
Universidad Autónoma de Yucatán	94	16	0
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	105	21	9
Universidad Autónoma del Estado de México	389	83	2
Universidad Autónoma de Guerrero	492	33	4
Universidad Autónoma de Nayarit	253	15	37
Universidad Autónoma de Tlaxcala	26	21	2
Universidad de Guadalajara	399	60	4
Universidad de Occidente	558	121	92
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	266	8	3
Universidad Autónoma de Chiapas	333	38	0
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas	203	33	0
Universidad de Sonora	367	6	14
Universidad Pedagógica Nacional	302	33	24
Universidad de Quintana Roo	1 150	41	17
Universidad Tecnológica de la Huasteca Hidalguense	1 109	1	0
Universidad Tecnológica de la Selva	476	86	18
Universidad Tecnológica Tula Tepeji	115	55	0
Universidad Veracruzana	110	9	2
<b>Total</b>	<b>13 007</b>	<b>936</b>	<b>258</b>

Fuente: Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior. Estadísticas generales, período 2010-211. México: ANUIES (2015). Autor.

La ANUIES funcionó como enlace con las instituciones mexicanas y al mismo tiempo estableció las normas y procedimientos que regularían su aplicación; fue responsable de su implementación y se hizo cargo de su evaluación. Con este Programa, la ANUIES volteó por primera vez a ver a los estudiantes indígenas y obligó con ello a los rectores, funcionarios y académicos de las universidades a reconocer la existencia de los mismos.

El PAEIHES dio lugar a transformaciones muy importantes: en principio, estableció las condiciones para discutir sobre la pertinencia de un programa de apoyo a estudiantes indígenas, y gracias a ello se impulsó un profundo debate en el que se confrontaron diversas ideologías; se pusieron en cuestión, por ejemplo, las representaciones sociales dominantes sobre los universitarios, y la composición social de la propia universidad.

Dado que el PAEIHES se implementó en una gran cantidad de instituciones, sus resultados no fueron homogéneos debido a la estructura del sistema de educación superior mexicano y considerando tanto la autonomía de que gozan las IES como sus respectivas historias institucionales (Clark, 1983; López y Rondero, 2011). No existió, en el sentido estricto, el PAEIHES, sino varias experiencias locales, ya que la propuesta original fue adaptada, reinterpretada e implementada en cada institución, de acuerdo con una lente local, y fue puesto en operación en función de esta lectura (Kent *et al.* 2006). De acuerdo con lo que observamos en una evaluación realizada acerca del programa en 2006, las variaciones más importantes derivaron del tamaño, la complejidad y la edad de las instituciones. También fue variable la importancia que cada institución le otorgó al Programa y la implementación fue diferente según la posición que ocupó la respectiva Unidad de Apoyo Académico, tanto en la jerarquía organizacional como por el grupo disciplinario sobre el que descansó su puesta en marcha. El entorno social fue determinante para su implementación, sobre todo por el tipo de pueblos indígenas asociados y su relevancia en la sociedad local (Kent *et al.* 2006).

El impulso dado al PAEIHES por parte de la ANUIES fue determinante para ampliar la visión sobre los estudiantes universitarios, para valorar su creciente diversidad y para reconocer que un conjunto de características distinguen a los estudiantes universitarios hoy en día, y la primera y más contundente es que los estudiantes son muy diversos debido a sus orígenes sociales y culturales.

También se destaca el hecho de que en las universidades públicas mexicanas se encuentran muchos estudiantes originarios de sectores pobres y de otros

marginales con escaso capital cultural, y por ende con dificultades de integración al sistema institucional y de afiliación al sistema académico. Se reconoció que estos estudiantes no cuentan con suficientes políticas compensatorias y de atención específica que promuevan su permanencia productiva en la universidad, apoyen su buen desempeño escolar y garanticen una experiencia escolar exitosa. El caso de los estudiantes indígenas comparte estos rasgos y además es objeto de discriminaciones suplementarias dados los prejuicios sociales que tienen una base étnica o racial. Los estudiantes indígenas comparten varios de los rasgos que caracterizan al estudiantado proveniente de familias de bajos ingresos, de medios-socioculturales poco densos, y de una formación escolar académicamente frágil (Kent, et al. 2006).

En una época donde se privilegiaban las evaluaciones estandarizadas, el PAEIES vino a generar una refrescante valoración de las trayectorias específicas de los estudiantes, y a usar la información de las trayectorias escolares para implementar las asesorías y las tutorías. Esto representó una importante innovación dentro del sistema de educación superior, pues además de exigir una información confiable y actualizada sobre las características de los estudiantes y sobre su trayectoria escolar, ésta se comenzó a usar para pensar en los apoyos institucionales que, en su diversidad, requerían los estudiantes.

El PAEIES dio lugar a intercambios entre estudiantes que jamás se habían realizado; los alumnos indígenas de diversas instituciones se comenzaron a conocer y a comunicar entre sí. Un buen ejemplo de participación estudiantil fue la organización de un congreso de estudiantes indígenas en la Universidad de Quintana Roo, al que asistieron estudiantes de diversas instituciones incorporadas al PAEIES.

El Programa vino a revitalizar los sistemas de tutorías con que cuentan las instituciones, complementando la clásica tutoría académica con aspectos de acompañamiento y sostén personal o psicológico y cultural. Las funciones y el ejemplo de los tutores del PAEIES representaron una oportunidad para desarrollar y mejorar los sistemas de tutoría académica, desburocratizando las relaciones entre alumnos y tutores, confeccionando a la vez una red de apoyo sistemático, frecuente y accesible a los estudiantes. De hecho, la experiencia de las tutorías del PAEIES ofrece lecciones interesantes para reflexionar sobre los sistemas ya existentes de tutorías en las universidades y sobre el conjunto de las relaciones entre éstas y sus estudiantes en general.

La ANUIES desempeñó un papel central en la gestión del PAEHES, pues conformó un Comité de Gestión que exigió a las instituciones rendir cuentas acerca de los recursos ejercidos en las unidades de apoyo académico; asimismo, consiguió intercambiar experiencias entre las diferentes unidades de apoyo de cada institución. La constancia del apoyo de la Fundación Ford fue de gran importancia para infundirle estabilidad al Proyecto. El hecho de operar con recursos externos a las instituciones, así fuese parcialmente y dentro de un horizonte financiero multianual, sin duda fue una experiencia estabilizadora e interesante para los coordinadores de las unidades de apoyo académico.

La corresponsabilidad que exigían la ANUIES y la Fundación Ford de parte de las instituciones participantes demandó a las universidades un lugar, un financiamiento y una valoración particular a la respectiva unidad de apoyo académico. Surgieron reacciones muy desiguales al respecto: muchos rectores y funcionarios apoyaron el proyecto y lo implementaron en sus universidades, pero a otros no les mereció la misma importancia. Lo cierto es que después de que terminó el apoyo económico externo y el impulso de la ANUIES, el proyecto se fue debilitando, ya que de manera paulatina se fue abandonando en cada una de las universidades participantes. Lo peor llegaría después: en muchas instituciones se desmantelaron las unidades de apoyo académico; el sistema de tutorías fue absorbido por el burocrático sistema convencional de tutorías académicas; se acabaron las reuniones, los congresos y las fiestas que estaban consiguiendo la integración de los estudiantes indígenas de las universidades públicas mexicanas; se acabó también la oportunidad de entrelazar sus historias.

### Comentarios finales

El PAEHES propició una nueva oportunidad para atender a los estudiantes indígenas, para valorar su permanencia en la universidad, para reconocerlos como un grupo específico que requiere de apoyos complementarios, y con base en ello, garantizar una experiencia escolar intensa, rica y productiva.

El Programa *les abrió los ojos* a las universidades haciendo visibles a sus estudiantes de origen indígena. Gracias a ello es posible ahora reconocer que éstos, en efecto, son atendidos por las universidades interculturales, pero que su mayor número y su mayor presencia se encuentran en el sistema convencional de las facultades de las universidades públicas... Las estadísticas señalan que hay

más estudiantes indígenas en las universidades públicas convencionales que en las interculturales.

Además de lo que sucede en las universidades interculturales, el PAEIES hizo evidente la necesidad de luchar contra el racismo y la discriminación que se reproducen en el sistema tradicional de las facultades; su huella más tangible es el reconocimiento de la necesidad de que el enfoque intercultural sea transversal a la formación universitaria.

En el medio universitario se extraña al PAEIES; siguen haciendo falta políticas, apoyos e incentivos para que los estudiantes de origen indígena —que ya superaron la larga cadena de obstáculos que representa el sistema de educación mexicano— puedan vivir una plena experiencia escolar, y a la vez encuentren apoyos, comprensión y solidaridad para desarrollar su vida universitaria.

## Referencias

- Alarcón, Exiani (2010). *Trayectoria y experiencia escolar de los estudiantes indígenas de la Universidad Veracruzana en el sistema de enseñanza abierta*. Tesis de licenciatura. Xalapa, Veracruz: Pedagogía-SEA.
- Alarcón, Esmeralda (2008). *El impacto de las políticas educativas en las trayectorias escolares de los estudiantes universitarios. El caso del SEIEF y Promabes en la UV*. Tesis de Maestría en Educación. Universidad Veracruzana: Facultad de Pedagogía.
- ANUIES (2015). "Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior". Estadísticas generales, periodo 2010-2011. México, ANUIES. Recuperado de <http://paeiies.anuiies.mx/sys/index.php>
- Badillo, Jessica (2008). *Las prácticas de las tutorías: cambios en la organización y en los sujetos universitarios*. Tesis de Maestría en Educación. Facultad de Pedagogía. Xalapa, Veracruz: Universidad Veracruzana.
- Casillas, Miguel; Badillo, Jessica y Ortiz, Verónica (2012). "Educación superior para los estudiantes indígenas y afrodescendientes en América Latina". *Contextos, políticas y experiencias escolares*. México: BDH-UV, consultado en: [www.uv.mx/bdh](http://www.uv.mx/bdh)
- Clark, Burton (1983). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva Imagen.

- De Garay, Adrián y Casillas, Miguel Ángel (2001, enero-abril). "Los estudiantes de la UAM, un sujeto social complejo". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 11, Vol. VI. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Dubet, Francois (2005). Los estudiantes. *CPUE*. *Revista de Investigación Educativa*, 1. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm>
- Kent, Rollin; Casillas, Miguel; Boury, Ellen y Aguilar Rocio (2006). *La institucionalización del Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior*. Informe final. México: ANUIES.
- Kent, Rollin (2009). *La Políticas de Educación Superior en México durante la modernización. Un análisis regional*. México: ANUIES.
- López Zárate, Romualdo y Rondero López, Norma (2011). "La gobernabilidad en las Instituciones de Educación Superior". En Grediaga Rocio y López Zárate Romualdo (Coord.), *La Agenda de la Investigación de la Educación Superior en México*. México: UAM Azcapotzalco, pp. 233-260.
- Miller, Flores, Dinorah (2007). *Traectorias escolares universitarias e institucionalización del Promabes en la UAM*. Tesis de doctorado de Investigación en Ciencias Sociales con mención en Sociología. México: Flacso. Recuperado de <http://conocimientoabierto.flacso.edu.mx/tesis/219>
- Ortiz, Verónica (2009). *Las trayectorias y experiencias escolares de los estudiantes de origen indígena de la Universidad Veracruzana*. Tesis de Maestría en Investigación Educativa. Xalapa, Veracruz: Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (2015). En el sitio del Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior. Recuperado de [http://paeties.anui.es.mx/public/index.php?pagina=info\\_gral.html](http://paeties.anui.es.mx/public/index.php?pagina=info_gral.html)
- Schmelkes, Sylvia (2011). "Programas de formación académica para estudiantes indígenas en México". En Didou, Sylvie y Remedi, Eduardo (Coords.), *Educación superior de carácter étnico en México: Pendientes para su reflexión*. México: Senado de la República.
- Soberón, Guillermo (2015). *El médico, el rector*, libro de memorias de Guillermo Soberón. México: FCB.