



La inclusión de estudiantes indígenas en las universidades públicas de México. El caso de dos programas de acción afirmativa

Saúl Velasco Cruz

► To cite this version:

Saúl Velasco Cruz. La inclusión de estudiantes indígenas en las universidades públicas de México. El caso de dos programas de acción afirmativa. XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles : congreso internacional, Sep 2010, Santiago de Compostela, España. pp.2557-2578. halshs-00532571

HAL Id: halshs-00532571

<https://shs.hal.science/halshs-00532571>

Submitted on 4 Nov 2010

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE MÉXICO. EL CASO DE DOS PROGRAMAS DE ACCIÓN AFIRMATIVA

Saúl Velasco Cruz¹
Universidad Pedagógica Nacional
México

Introducción

Entre las múltiples exclusiones con las que tienen que lidiar los pueblos indígenas de nuestro país, hoy en día, una muy importante y muy escandalosa, por cierto, se refiere a su escasa posibilidad de acceder a la educación superior. Los datos publicados dentro del primer semestre de 2010, corroboran una vez más lo que ya era una tendencia muy marcada desde muchas décadas anteriores, ellos ocupan, entre los excluidos, el lugar más preponderante. Sabemos por esos datos que son pocos los miembros de estos pueblos los que llegan a la universidad.

Pero lo que no dicen las fuentes, es que de los pocos que logran acceder a la educación superior, son aún menos los que la terminan, porque además de los recursos limitados que tienen para mantenerse como estudiantes, a su arribo a la universidad, estos estudiantes, tienen que enfrentar otros desafíos, los que impone su diferencia cultural. Antes este aspecto no era considerado. Generalmente se pensaba que los estudiantes indígenas desertaban o no terminaban sus estudios superiores por falta de

1. Doctor en Sociología, Profesor investigador de la Universidad pedagógica Nacional, unidad Ajusco, y miembro del sistema nacional de investigadores, nivel 1.

recursos económicos. Al igualar su situación a la de los demás estudiantes no indígenas con carencias socioeconómicas semejantes, se consignaba, para explicar de una manera sencilla, que esa situación era la fuente más vigorosa para determinar la causa de su fracaso. Estudios más sofisticados, siguiendo las ideas del sociólogo francés Pierre Bourdieu, añadían a esa explicación causas asociadas que se derivaban del hecho de que por ser pobres y de familias de escasos recursos, estos estudiantes tenían poco capital social, es decir, pocas relaciones en el mundo de los estudios universitarios, y por lo mismo, escaso o incluso nulo capital cultural, limitada o nula familiaridad con el conocimiento científico, con la lectura de libros, revistas, cine y dominio de lo que se conoce como la cultura intelectual, profesional, etcétera, propios todos de la cultura occidental. Estos estudios hechos así, con ese enfoque, siguen siendo suficientes, en mi opinión, para explicar lo que les pasa a los estudiantes no indígenas, pero no son suficientes ahora, para explicar lo que sucede con los estudiantes indígenas. La razón estriba en el hecho de que los estudiantes indígenas, pobres o no, de origen humilde o no, se ven enfrentados a vivir la experiencia de su diferencia cultural no atendida apropiadamente en prácticamente en ningún nivel educativo, incluido el nivel universitario, nivel en el que todo está previsto menos que tenga que dárseles a los indígenas algún tipo de atención con respecto a su diferencia cultural.

Pero aún cuando la condición étnica no sea un obstáculo que imposibilite a los estudiantes a permanecer y a terminar su carrera, el hecho es que, en muchos casos, el éxito de terminar apropiadamente muchas veces es a costa de tener que negar su condición indígena o de sobrellevarla como si se tratara de un lastre o de una vergüenza de la que no se habla o se habla muy poco.

Afortunadamente este drama ha comenzado a ser atendido. Existen hoy en día políticas que buscan hacer frente a esta situación desventajosa. Es el caso del Programa Universitario México Nación Multicultural, de la UNAM, y del programa de apoyo a estudiantes indígenas en instituciones de educación superior que opera la ANUIES en 23 centros universitarios que forman parte de ella. Cada uno de estos programas apoya a los estudiantes de origen indígena que ya están inscritos. El primero de ellos les ofrece a los estudiantes una beca y la tutoría de un profesor vinculado al programa para atender todo lo relacionado con los aspectos de la formación académica. Mientras que el segundo proporciona exclusivamente tutorías a cada estudiante de origen indígena que decide participar en él y, eventualmente, el apoyo para la gestión de otros apoyos académicos diversos, como exención de pagos de inscripción, cursos especiales de recuperación, gestión de becas a distintas instituciones, etcétera. En este ensayo voy a referirme a estos dos casos. Para ello, primeramente voy a describirlos, con

el objetivo de contrastarlos entre sí. Después, voy a detenerme a explicar los orígenes que ambos tienen, los presupuestos teóricos que les ha dado origen y las bondades que tienen pese a sus limitaciones.

El apoyo a estudiantes indígenas en la UNAM

Desde 2005, la UNAM ofrece apoyo económico a sus estudiantes de origen indígena. Una vez inscritos en el sistema de bachillerato o en alguna de las diferentes carreras universitarias que oferta, los estudiantes indígenas pueden solicitar la beca. Para ello, esta universidad, emite una convocatoria anual. El apoyo que proporciona esta casa de estudios está dirigido básicamente, según lo estipulan las «bases estratégicas del sistema de becas» a «Impulsar y promover la formación profesional entre los pueblos indígenas de nuestro país», y a «desarrollar los mecanismos necesarios para incrementar la participación de estudiantes indígenas en la Universidad.»²

Hasta 2009, se habían emitido 5 convocatorias para seleccionar a los becarios. Hasta entonces, los datos estadísticos ofrecidos por el programa registraban a 295 beneficiarios en total; 119 de los cuales eran mujeres (40.33%) y 176 hombres (59.66%). Por el origen lingüístico de los becarios se pudo saber que 32 lenguas indígenas estaban representadas en este sistema de becas; 5 tenía en conjunto el 71.18% de los becarios: el nahua, el mixteco, el zapoteco, el mixe y el otomí, tal como se puede ver representado en el cuadro que sigue:

Grupos etno-lingüísticos con mayor número de becarios hasta 2009

Lenguas	Cantidad	Porcentaje
Nahua	60	20.33
Mixteco	56	18.98
Zapoteco	50	16.94
Mixe	22	7.45
Otomí	22	7.45
Total de las 5 lenguas	210	71.18
Las 27 lenguas restantes	85	28.81
Total 32	295	100

Fuente: elaboración propia con datos tomados de: http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Central/EDUCACION/edu_sist_becas_datos.html

2. Información tomada de: http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Central/EDUCACION/edu_sist_becas.html

Participación por entidades

Por el origen de los estudiantes beneficiarios, los estados de la república que participan son 16. Hasta 2009, la entidad con mayor participación era Oaxaca con 149 beneficiarios, proporcionalmente esta entidad acaparaba al 50.50% de los becarios. Le siguen Puebla con 30 estudiantes (10.16%), Hidalgo con 26 (8.81%), Estado de México con 19 (6.44%) Guerrero con 19 (6.44%), el Distrito Federal con 15 (5.08%), Chiapas con 12 (4.06%), y Veracruz con 12 (4.06%).

Estados de procedencia de los becarios

Estado	Cantidad	Proporción porcentual
Campeche	1	0.33
Chiapas	12	4.06
Distrito Federal	15	5.08
Estado de México	19	6.44
Guanajuato	1	0.33
Guerrero	19	6.44
Hidalgo	26	8.81
Jalisco	1	0.33
Michoacán	6	2.03
Oaxaca	149	50.50
Puebla	30	10.16
Queretaro	1	0.33
San Luis Potosí	1	0.33
Tlaxcala	1	0.33
Veracruz	12	4.96
Yucatán	1	0.33
Total	295	100

Fuente: http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Central/EDUCACION/edu_sist_becas_datos.html

Becas y asesorías

Quienes son becarios de este programa, reciben también asesoría académica. La coordinación del programa se encarga de asignarle a cada uno de ellos a un tutor que se hace responsable de brindar orientación y apoyo para su formación universitaria. La información oficial del programa hasta el

momento no registra detalles que indiquen cuál es el número total de tutores que participan.

El origen del programa y sus propósitos

El sistema de becas que apoya a los estudiantes indígenas de la UNAM depende del Programa Universitario México Nación Multicultural, que fue creado el 2 de diciembre de 2004, bajo la rectoría de Juan Ramón de la Fuente. Según el documento que describe los propósitos y fundamentos que lo dirigen, éste surge como una respuesta a las reformas constitucionales de 2001, que definieron a México como un país multicultural. Se trata por ello de un programa ambicioso que desde la UNAM se propone generar un amplio movimiento en torno al estudio de la multiculturalidad del país en pro «de la transformación positiva de las relaciones entre las diversas culturas» de México. Para lograr estos propósitos, según la información oficial, el programa se plantea los siguientes objetivos generales:

- «Vincular los esfuerzos intelectuales, metodológicos y técnicos de las personas y grupos que trabajan temas relacionados con la composición multicultural indígena de la nación mexicana, dentro y fuera de la UNAM.
- Planear y apoyar el desarrollo de actividades de investigación, formación, extensión y documentación sobre temas culturales de los pueblos indígenas de México.
- Apoyar y promover [dentro de la UNAM y dentro de otras instituciones universitarias] la docencia de manera que aporte los elementos para el conocimiento y la transformación positiva de las relaciones entre las diversas culturas de nuestro país, y
- Difundir y extender conocimientos y experiencias derivados de las investigaciones y demás actividades que se desarrollen en el campo de estudios de la multiculturalidad.»³

¿Cómo pretende alcanzar estas metas?

Para lograr estos grandes propósitos, el programa se propone una serie de funciones (trece en total), de las cuales únicamente la última es la que se refiere al apoyo a los estudiantes indígenas inscritos; ya sea dentro del sistema de bachillerato de la UNAM o en cualquiera de sus carreras universitarias. Precisamente esta última función es la que establece el interés de la UNAM de «promover y desarrollar un sistema de becas para los

3. Información tomada de: <http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Principal/Pumc/pumc01.html>

estudiantes de origen indígena: con el fin de «garantizar su participación equitativa en todos los ámbitos del quehacer universitario».⁴

El sistema de becas del PUMC y el proceso de selección de los becarios

Derivado así del catálogo de la función número trece del PUMC, el sistema de becas para los estudiantes indígenas de la UNAM declara, según sus bases oficiales, que tiene como propósito directo; «apoyar a los estudiantes indígenas miembros de pueblos originarios con ayuda económica para la manutención de sus estudios y así asegurar la permanencia y la culminación de sus estudios universitarios». Todo esto, en mi opinión, con el propósito de alcanzar una meta trascendental, lo que sería el fin último del sistema de becas del PUMC, «impulsar la formación académica profesional entre los estudiantes miembros de pueblos originarios de la UNAM, así como la revaloración y fortalecimiento de su identidad, generando de esta forma conciencia sobre la importancia de su aporte y participación dentro de la sociedad mexicana.» Y aunque el programa no dice cómo en realidad podría, ya no digamos la sociedad mexicana, sino la comunidad universitaria en su conjunto alcanzar una forma de conciencia sobre la importancia del aporte de los pueblos originarios en

4. Las trece funciones del PUMC son las siguientes:

- «Realizar, promover y coordinar investigaciones disciplinarias o interdisciplinarias orientadas al estudio de la multiculturalidad.
- Diagnosticar y evaluar los recursos existentes en la UNAM, en relación con el Programa, así como los niveles de disponibilidad de los mismos.
- Realizar, promover y coordinar conferencias, seminarios, mesas redondas, congresos y cátedras sobre diversos temas vinculados al Programa, con invitados nacionales y extranjeros.
- Colaborar en la estructuración y el desarrollo de programas de formación de recursos humanos.
- Planear y apoyar encuentros y reuniones entre los universitarios y organizaciones de la sociedad civil tanto nacional como internacional que permitan el desarrollo de la comunicación intercultural equitativa en el seno de nuestras sociedades.
- Publicar los resultados de investigaciones y demás actividades que se desarrollen en el PUMC.
- Proporcionar asesoría teórico-metodológica en lo que se refiere a los planes y programas de bachillerato, licenciatura y posgrado.
- Apoyar la creación de una biblioteca y un centro de documentación sobre los diversos temas vinculados a los estudios que los especialistas realicen sobre la problemática, con el fin de brindar asesoría, servicio de consulta y préstamo de material bibliográfico y hemerográfico.
- Planear, diseñar y ejecutar programas que garanticen la participación equitativa de los miembros de las diversas culturas nacionales en todos los órdenes de la vida universitaria.
- Establecer las estrategias que permitan aplicar los resultados de las investigaciones realizadas en beneficio de la sociedad.
- Gestionar la obtención de recursos externos para apoyar las distintas actividades del PUMC.
- Promover el establecimiento de acuerdos y convenios de colaboración con los organismos e instituciones nacionales e internacionales interesados en el tema.
- Proponer, desarrollar y monitorear un sistema de becas para miembros de los pueblos indígenas originarios de México, que garanticen su participación equitativa en todos los ámbitos del quehacer universitario» (tomado de: <http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Principales/Pumc/pumc01.html>)

la sociedad mexicana para aceptar a los pueblos indígenas de hoy en día como integrantes de culturas trascendentes, importantes y por lo mismo respetables y enriquecedoras de la condición multicultural del país, lo cierto es que su propósito entraña el interés de visibilizar a los indígenas y afirmarlos dentro de la universidad como una medida inicial de un proceso, aún incierto, desde lo que la información oficial del programa prevé hoy en día, que podría llevar a la intervención en el currículum educativo de la universidad nacional, de sus diferentes carreras, para darle un lugar preciso a la introducción de contenidos que hagan viable la revaloración de las culturas y las identidades indígenas del país.

En cualquier caso, lo cierto es que para acceder al beneficio de la beca, en el marco de la convocatoria anual correspondiente que emite el PUMC, los estudiantes deben auto-adscribirse como indígenas y demostrar que lo son frente a un riguroso comité de selección. De preferencia, quienes se postulan, para ser considerados como candidatos viables, deben hablar al menos una lengua indígena, tener un promedio de excelencia académica, es decir de 8 en adelante y, además, deberán demostrar, mediante un estudio socioeconómico, que son personas de escasos recursos económicos. El comité de admisión, integrado por profesionistas de origen indígena que son convocados ex profeso por el programa, durante la entrevista a la que son sometidos todos los aspirantes a la beca, tiene la encomienda de corroborar cada uno de esos datos. Si se da el caso de que los aspirantes demuestran que son de origen indígena, que tienen buen promedio en sus calificaciones, y que además son de escasos recursos económicos, entonces se hacen acreedores de la beca, pero si alguno de los requisitos falla, simplemente no pueden acceder a ella, al menos así se deriva de lo que establece la convocatoria respectiva.

Las limitaciones del programa del PUMC

Por la forma en que selecciona y elige a los becarios, es claro que el sistema de becas para estudiantes indígenas de la UNAM se desempeña como un dispositivo de discriminación positiva que intenta atender solamente el caso de aquellos estudiantes indígenas en el cual se hacen presentes dos situaciones simultáneas que generan exclusión: la pobreza y la diferencia étnica. No obstante que la diferencia étnica entraña en sí misma, casi invariablemente, la condición de pobreza, como lo ha revelado reiteradamente fuentes primarias como los censos oficiales, al PUMC le resulta insuficiente esa evidencia, por lo cual la sola condición indígena del estudiante no le basta para considerarlo un candidato probable al beneficio de la beca. De ahí que aún siendo indígena y con un promedio de excelencia, si el estudiante no tiene la desgracia de ser pobre, escapa

del actual apoyo que ofrece la UNAM. Independientemente de lo que para el PUMC significa ser de escasos recursos económicos, o pobre, lo cierto es que estos requisitos son en cierta forma congruentes con una posición fuertemente defendida en el debate sobre el multiculturalismo, como la de Nancy Fraser, que han criticado sobre todo el hecho de eliminar de la discusión sobre la diferencia (en cualquiera de sus variantes, ya sea étnica, de género, de minusvalía, etcétera) el tema de la condición económica (Fraser, 1995). Pero lo que no tiene justificación teórica evidente, en mi opinión, es el hecho de que además de la infeliz coincidencia entre condición indígena y situación de pobreza, que se pide reunir a quienes solicitan la beca se les exija como requisito de acceso a la misma, calificaciones de excelencia académica. Esto sí que resulta más bien una medida para eliminar a candidatos que quizás requieran la beca, y el acompañamiento académico de los tutores que incluye el hecho de ser becarios del PUMC, más que los otros que pudieran estar mejor adaptados a la vida universitaria y a sus cánones y exigencias. Bajo cualquier ángulo posible, esta medida resulta por demás inapropiada. Pero las evidencias no dejan lugar a la duda. Los requisitos de la convocatoria para postularse para la beca así lo establecen claramente; el candidato debe:

1. «Ser alumno regular o de reciente ingreso de algún plante de la UNAM
2. Certificar buen rendimiento académico
3. Ser miembro de un pueblo originario
4. Ser, preferentemente, hablante de una lengua indígena
5. [Participar de un] estudio socioeconómico.» (convocatoria para las becas del PUMC,

disponible en: <http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Central/EDUCACION/pdf/REQUISITOS.pdf>)

Ahora bien, podría ser conveniente que el sistema de becas del PUMC exigiera a los becarios mantener un buen promedio una vez que han comenzado a recibir la beca, pero no como condición para el acceso a la misma. Hacerlo de este modo podría estar enmascarando una posición de discriminación negativa, bajo el manto de una posición que quiere ser de discriminación positiva, que penaliza a quienes por ser pobres e indígenas no obtienen el mejor de los promedios posibles. La condición de pobreza, sin un apoyo complementario, sin una medida compensatoria, ha demostrado ser un factor que resta posibilidades de rendimiento a los estudiantes. Pero también está demostrado que quienes son pobres e indígenas tiene una situación agravada que les impide aún más reunir, aquello que Juan Carlos Tedesco (2000) denominó las condiciones de educabilidad necesarias para un buen desempeño escolar. Cosa muy distinta es lo que propone el programa que se comenta en seguida, para el cual es suficiente que los estudiantes sean indígenas y decidan participar en él para recibir sus apoyos. Obviamente, como se verá, se trata de un programa que no ofrece

becas, pero sí ofrece sus gestiones para conseguirlas y el apoyo necesario para brindarles a estos estudiantes mejores condiciones para mantenerse y terminar con éxito su formación universitaria.

El programa de la ANUIES

Como la UNAM, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México (ANUIES) promueve entre las instituciones que la integran un programa de acción afirmativa que tiene como objetivo central: «Impulsar políticas institucionales que fortalezcan la permanencia, egreso y titulación de los estudiantes indígenas inscritos en la universidad.»⁵ El programa funciona desde 2001, y a él se han integrado de manera gradual, en distintas convocatorias mediante las cuales la ANUIES las invita a participar, 23 instituciones en total.

Instituciones participantes en el PAEIIES

1 Universidad Tecnológica Tula- Tepeji	13 Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas
2 Universidad Pedagógica Nacional	14 Universidad de Quintana Roo
3 Universidad Autónoma de México	15 Universidad Autónoma «Benito Juárez» de Oaxaca
4 Universidad Autónoma Chapingo	16 Universidad de Occidente
5 Universidad Veracruzana	17 Universidad Autónoma de Guerrero
6 Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	18 Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
7 Universidad de Guadalajara	19 Universidad Autónoma de Nayarit
8 Centro de Estudios Superiores del Estado de Sonora	20 Universidad Autónoma de Sonora
9 Universidad Tecnológica de la Huasteca Hidalguense	21 Universidad Tecnológica de la Selva
10 Universidad Autónoma de Chihuahua	22 Universidad Autónoma de Yucatán
11 Universidad Autónoma de Chiapas	23 Universidad Autónoma de Campeche
12 Universidad Autónoma de Tlaxcala	

Fuente: Tomado de: http://paeiies.anuies.mx/index.php?pagina=info_gral.html

Por la ubicación geográfica de las universidades participantes, las entidades federativas de la república que se ven involucradas en el programa son en total 18. Por cierto, en estas entidades se ubican la mayor cantidad de regiones de asentamiento tradicional de los pueblos indígenas del país.

Estados involucrados en el PAEIIES

Sonora	Distrito Federal	Veracruz
Sinaloa	Guerrero	Oaxaca
Chihuahua	Estado de México	Chiapas
Nayarit	Hidalgo	Quintana Roo
Jalisco	Puebla	Yucatán
Michoacán	Tlaxcala	Campeche

Fuente: Tomado de: http://paeiies.anuies.mx/index.php?pagina=info_gral.html

5. Información disponible en: <http://paeiies.anuies.mx/index.php?pagina=objetivos.html>

Bajo la denominación de Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES), la política de acción afirmativa de la ANUIES se ha instalado en las universidades participantes a través de una Unidad de Apoyo Académico (UAA), que a su vez se aloja en una oficina desde donde se coordinan las principales acciones mediante los cuales se desarrolla el programa de referencia. Como una de sus actividades primarias, esta Unidad promueve la identificación de los estudiantes de origen indígena. Para ello, aplican un cuestionario que ayuda a identificarlos, tanto entre los aspirantes como entre los que ya forman parte de la matrícula vigente. Luego, emite una convocatoria para invitarlos a participar del proyecto. De esta manera, la participación en el PAEIIES es totalmente voluntaria. Es decir, ningún estudiante de origen indígena está obligado a hacerlo si no le interesa.

La UAA es también la encargada directamente de organizar el apoyo académico que el programa proporciona a sus beneficiarios. Este apoyo no incluye becas económicas. Su principal línea de atención es el servicio de tutorías. La tutoría consiste en la atención personalizada que ofrecen los profesores, adscritos a la institución y al programa, a los estudiantes indígenas que les son asignados para apoyarlos y aconsejarlos en asuntos académicos. (Cada institución establece un número máximo que puede atender cada profesor, dependiendo de sus demás compromisos académicos). Pero la atención que ofrecen los tutores muchas veces no sólo atañe a algún tipo de consejería académica, sobre algún tema académico o curricular –que puede atender directamente el tutor o bien algún profesor especializado en la materia invitado precisamente por el tutor correspondiente–, muchas veces la tutoría se convierte también en un espacio para la atención emocional que demanda el alumno. De hecho, ambas líneas de atención, la académica y la emocional, está prevista en la definición que la ANUIES hace de la tutoría para el programa. Para ésta, «la tutoría es la acción principal del PAEIIES, a través de ella se busca proporcionar a los estudiantes fortalecimiento académico y emocional, que permita un mayor rendimiento escolar.»⁶

La definición del aspecto académico de la tutoría, que se oferta y que se recibe, es más o menos clara. Implica la atención en el reforzamiento de aspectos relacionados con los cursos que los estudiantes reciben, también implica apoyar al alumno para que establezca un plan de actividades y lo siga. Pero no está claro qué de lo emocional debe atender el tutor y qué le corresponde a otro tipo de profesional, como puede ser el encargado del departamento psicopedagógico de la institución, cuando la afección no tenga que ver con la condición indígena del estudiante. Muchas veces los estudiantes indígenas están expuestos a enfrentar problemas emocionales

6. Información disponible en: <http://paeiies.anui.es.mx/index.php?pagina=servicios.html>

derivados de su condición étnica. Por ejemplo, por haber estado expuestos durante toda su vida previa a la exclusión y al rechazo reiterado por su condición étnica, el estudiante indígena es un ser altamente sensible a experimentar reacciones emocionales de gran calado ante cualquier manifestación de discriminación, exclusión o negación en su contra en cualquier espacio universitario, al grado de que puede experimentar en forma de reacción toda suerte de bloqueos y auto-encierros emocionales que puede demeritar de inmediato su capacidad de adaptación y de desempeño académico, a menos de que pueda sobreponerse a ello por sí mismo. Pero si esto último no ocurre, porque el estudiante no está capacitado para echar mano de sus capacidades resilientes, es decir, de sus capacidades para sobreponerse en forma inmediata a situaciones que le son adversas, entonces el tutor debería estar capacitado para brindar el apoyo que el alumno necesita (Melillo, 2006: 63-76). No obstante, cuando el problema emocional tiene otras causas, la tutoría tiene escaso margen de intervención o, bien, simplemente, carece de las facultades para poder ofrecer el apoyo requerido. De cualquier manera, la coordinación nacional del programa en la ANUIES admite que el apoyo emocional, aunque se anuncia como algo que el programa ofrece (o debe ofrecer), aún requiere mayor formación entre los tutores. Por ello, para mejorar en general el servicio de tutoría, la UAA promueve cursos especializados para la capacitación de los tutores, atendiendo tanto a los aspectos académicos y emocionales que debe cubrir la tutoría, así como los que tienen que ver con el campo de la educación intercultural para que los tutores conozcan «la importancia del reconocimiento (positivo) que debe darse a la diferencia cultural de sus estudiantes». De esta forma, lo que el PAEIIES a fin de cuentas busca es preparar a los tutores para que éstos puedan desarrollar «un perfil académico y psicopedagógico del estudiante con la finalidad de que puedan 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 lo habilite con lo necesario para que puedan enfrentarse a los compromisos, la práctica profesional y laboral.»⁷ ¿En qué medida está el PAEIIES logrando este propósito en la formación de sus tutores? La respuesta a esta cuestión aún no se conoce. No existe un diagnóstico al respecto. Las evaluaciones que se le han practicado al programa no registran esta información en grado tal que permita tener una apreciación global de lo que en este aspecto está ocurriendo. Pero al menos es uno de los objetivos que ahora el programa de referencia, en la opinión de la coordinación central, está interesado en perseguir.

7. Información disponible en: <http://paeiies.anui.es.mx/index.php?pagina=servicios.html>

La otra actividad no menos importante de la UAA es, según la información oficial disponible, la de gestionar becas. Como el PAEIIES no proporciona recursos económicos directos a sus beneficiarios, «las UAA apoyan a los estudiantes en la gestión de las becas ante la CDI, el programa PRONABES y ante cualquier otra institución que pueda otorgar «apoyos económicos a estudiantes de educación superior.»⁸ De la misma manera, la UAA se ocupa de gestionar «la exención de pagos de inscripción», de «cursos propedéuticos, cursos de nivelación académica y extracurriculares, tutorías individuales y de grupo, asesorías de pares (impartidas por alumnos de semestres avanzados), talleres seminarios y conferencias que fortalezcan la formación del alumnado.»⁹

Los datos estadísticos de la población beneficiaria del PAEIIES

Según los registros estadísticos, la población estudiantil atendida por el PAEIIES se ha mantenido en constante crecimiento desde que el programa comenzó a operar en 2001. En parte el aumento constante se debe a que a lo largo del periodo, que va de 2001 a la fecha, gradualmente creció el número de instituciones que suscribieron el PAEIIES y junto con ello el número de los estudiantes atendidos. Pero también es verdad que parte del aumento se debe a que en cada institución participante ha crecido el número de estudiantes que ingresan al programa probablemente debido que éste, a través de los servicios que presta, ha resultado de utilidad para los propios estudiantes participantes, lo cual pudo haber motivado a que participen aquellos que se resistían a hacerlo. En cualquier caso, lo cierto es que en el recuento estadístico se puede corroborar que no sólo creció el número de estudiantes que reconocen su origen indígena, generalmente oculta y evadida por ellos mismos, sino que muchos de los que se reconoce están ahora aprovechando las atenciones que proporciona el programa.

Así pues, tenemos que, en términos globales, la matrícula pasó de estar compuesta por 1, 309 en 2001, fecha de inicio de la operación del programa a 16, 169 en 2009. Esto representa un crecimiento en términos porcentuales, comparando el dato inicial con el del corte en 2009, de 1235% a lo largo del periodo, un dato verdaderamente asombroso.

Matrícula histórica del PAEIIES*

2001	1,309
2002	2,642
2003	3,192
2004	3,697

8. Información disponible en: <http://paeiies.anui.es.mx/index.php?pagina=servicios.html>

9. Información disponible en: <http://paeiies.anui.es.mx/index.php?pagina=servicios.html>

2005	4,509
2006	7,295
2007	8,554
2008	10,401
2009	16,169

*Esta información no incluye la cantidad de estudiantes que están atendiendo las instituciones que se incorporaron en 2009 al programa. Fuente: Datos disponibles en: <http://paeiies.anui.es.mx/index.php?pagina=matricula.php&dato=1>

Los grupos etnolingüísticos representados

Según la información de los registros globales de la ANUIES, a la fecha (2009), «en el PAEIIES están representados 49 grupos etno-lingüísticos, de ellos, los que tienen un mayor número de participación son: el Huasteco, el Huichol, el Matlazinteco, el Maya, el Mazahua, el Mazateco, el Mixe, el Mixteco, el Náhuatl, el Otomí, el Popoluca, el Purépecha, el Totonaca, el Tseltal, el Tsotsil y el Zapoteco.»¹⁰

Origen y surgimiento del programa

El programa surge gracias a dos esfuerzos distintos que se encuentran, el primero es el de la fundación Ford que, desde hace algunos años, promueve a lo largo del sub-hemisferio latinoamericano, la aplicación de un fondo para apoyar a estudiantes de origen indígena, y de otras minorías, en la educación superior. El segundo esfuerzo es el de la ANUIES que tiene un programa nacional de tutorías para todos los estudiantes de nivel universitario. La fusión de ambos impulsos dio origen al PAEIIES.

El propósito del programa de la Ford, mejor conocido como Pathways, (camino o senderos) es altruista, filantrópico y, aparentemente, bien intencionado, pues busca que las instituciones de educación superior apoyen a los estudiantes de origen indígena para que éstos puedan acceder a ellas, se mantengan y finalicen exitosamente su carrera profesional (Didou y Remedi, 2009). Por estas características de su propósito, se trata de un programa novedoso en América Latina, área en la cual de manera generalizada no se promovía tal propósito en los años recientes. Con todo, la idea no es tan nueva (y por lo mismo se trata de una política experimentada que no entraña ningún riesgo ni para la fundación Ford ni para ninguna de las instituciones participantes en México y en los demás países participantes de Latinoamérica), hace algunas décadas que se puso en experimento, algo semejante, en los Estados Unidos para favorecer — mediante un sistema de cuotas obligatorio impuesto a las universidades que reciben financiamiento público— el ingreso, la permanencia y la graduación de estudiantes de las denominadas minorías en aquel país,

10. Información disponible en: http://paeiies.anui.es.mx/index.php?pagina=info_gral.html

principalmente las de la gente de color. Esta medida fue impuesta por el gobierno estadounidense y se le conoce como política de acción afirmativa (o *affirmative action*).¹¹ Mediante ella, las universidades reservan, año con año, un porcentaje de su matrícula para que la ocupen los estudiantes de los grupos minoritarios. Las universidades evitan faltar a ese compromiso pues la asignación de los recursos públicos que reciben periódicamente está condicionada a ello. De esta forma, se dice que hay una cuota de acceso garantizada para las minorías que de otra forma tendrían serias dificultades para ingresar a la educación superior. Hoy en día, en aquel país, y en otros países occidentales de primer mundo, la acción afirmativa o la cuota preferencial, no sólo se practica en las universidades, también es conocido que los sistemas de representación política, los sistemas empresariales, siguen medidas semejantes para crear equilibrios de representación, que exigen las mujeres, las minorías y, en ciertos casos, grupos de personas con algún tipo de discapacidad física, que no los limita para desarrollarse ni política, ni educativa, ni laboralmente hablando. En México, en la actualidad también es conocida esta política en distintos órdenes de la vida pública. Por lo menos la ley exige a los partidos políticos determinadas cuotas para las mujeres. Mediante ella, por ejemplo, se busca que éstas tengan un espacio de representación en todos los niveles de gobierno. Entonces, la discriminación positiva, como también se denomina a la cuota preferencial o acción afirmativa, no es novedosa pero no se la practicaba en el país, sobre todo porque su incidencia en México, y en el resto de América Latina está relacionada con un momento histórico en el cual el movimiento indígena, el movimiento feminista y el de otras minorías excluidas le han reclamado al estado su reconocimiento y su inclusión en diferentes esferas de la vida pública incluidas la educación y la política.

Las largas luchas de estos sujetos entre las décadas entre 1970 y finales de la década de 1990 hicieron factible la acción afirmativa como respuesta oficial. Y es así que, en el marco de los cambios constitucionales que definieron a México como un país multicultural en 2001, los esfuerzos de la Ford y de la ANUIES se encontraron para dar origen al PAEIIES. De manera que, al igual que el PUMC de la UNAM, este programa tiene como contexto, que explica su aparición, el conjunto cambios sociales que hicieron posible el reconocimiento constitucional de los pueblos indígenas de México. También es verdad que el PAEIIES en sus características particulares tampoco se explica sin tener en cuenta que es un híbrido o, mejor dicho, una fusión entre la propuesta de acción afirmativa de la fundación Ford y el sistema nacional de tutorías que la ANUIES había establecido previamente en el conjunto de todas las instituciones que la

11. Stanford Encyclopedia of Philosophy. *Affirmative Action*, section 5. *Real-World Affirmative Action: The University*, disponible en: <http://plato.stanford.edu/entries/affirmative-action/>

integran para atender, de manera generalizada, a todos los estudiantes inscritos en ellas. Fue así como, de común acuerdo, la fundación Ford y la ANUIES, decidieron patrocinar al PAEIIES, la primera puso el financiamiento y la segunda su estructura general, el espacio para crear la coordinación general del programa y su plan de derivar de su sistema nacional de tutorías una rama especializada para atender a los estudiantes indígenas. Fue así también que convinieron impulsar el programa con miras a que a la postre, cada universidad lo instituyera permanentemente como una política propia, es decir, ya sin el apoyo de las instituciones promotoras; la Ford y la ANUIES.

Balance del desarrollo del PAEIIES

A lo largo de los años que van de su establecimiento a la fecha, el PAEIIES ha impulsado, de manera sostenida y prioritaria su plan de apoyo académico a los estudiantes indígenas –hecho que ha dado lugar a que las evaluaciones externas lo califiquen como un programa eminentemente de nivelación académica (Flores y Barrón 2006, 167)—. Esto se confirma por el crecimiento que ha experimentado en el número de tutores, que constituyen, por cierto, la base principal del apoyo académico que brinda.

Tutores y asesores

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Tutores	85	269	258	281	339	408	506	689

Fuente: tomado de: <http://paeiies.anui.es.mx/index.php?pagina=matricula.php&dato=1> con información proporcionada por las IES al mes de mayo de 2009

Pero también es posible corroborarlo por el mejoramiento evidente del promedio que han alcanzado los estudiantes beneficiarios, y por la estabilidad que ha mantenido tal promedio a lo largo de los distintos años que lleva el programa en operación.

Promedio por ciclo escolar, general

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Promedio	7.9	8.2	8.3	8.4	8.4	8.4	8.3	8.3	8.3

Fuente: tomado de: <http://paeiies.anui.es.mx/index.php?pagina=matricula.php&dato=1> con información proporcionada por las IES al mes de mayo de 2009

Más aún, el aumento creciente en el número de egresados y titulados que se observa a lo largo de los años puede ayudarnos a que, al menos hipotéticamente, podamos decir que el programa realmente se ha concentrado comprometidamente a cumplir con el apoyo académico que promete.

Egresados y titulados

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Total
Egresados	33	106	152	193	402	1127	664	517	2677
Titulados	47	50	72	82	69	384	300	277	1004
Total									3681

Fuente: tomado de: <http://paeiies.anuies.mx/index.php?pagina=matricula.php&dato=1> con información proporcionada por las IES al mes de mayo de 2009

Ahora bien, el hecho de que el PAEIIES se concentre ostensiblemente en brindar apoyo académico exclusivamente a los estudiantes de origen indígena, sin incluir a los demás estudiantes de origen humilde, ha generado malestar entre estos últimos porque consideran que se trata de un programa que alienta las desventajas en su contra. Más cuando pueden observar que la universidad ha creado una unidad académica que gestiona becas y apoyos diversos privativos para los estudiantes indígenas, y que precisamente las becas que gestiona han ido en aumento como lo demuestran los datos oficiales. Esto precisamente ha hecho pensar a algunos que han evaluado al PAEIIES que el programa debería reenfocarse para apoyar preferentemente a todos los estudiantes de origen humilde independientemente de su origen étnico, para evitar precisamente la aparición de nuevas desventajas (Kent, *et al*, 2007).

Becas

Becas	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Pronabes	301	521	733	855	1591	2818	1360	1565
Otras	879	1150	1240	1403	1466	1451	3426	3264
Total								4829

Fuente: tomado de: <http://paeiies.anuies.mx/index.php?pagina=matricula.php&dato=1> con información proporcionada por las IES al mes de mayo de 2009

No obstante, la opinión de la coordinación general del PAEIIES es otra. Ésta defiende la importancia de mantenerlo como un programa dirigido a sus destinatarios originales, pero pugnando siempre por la introducción de mejoras en las asesorías para lo cual describe como urgente e indispensable mantener la capacitación de los tutores en dos temas fundamentales; en la función de la asesoría y en el tema de interculturalidad. Más aún, la coordinación del PAEIIES considera como retos del programa lo que denomina la introducción de la interculturalidad como un eje temático –transversal— dentro de las IES; una cuestión que sabe escapa de lo que puede hacer directamente el propio PAEIIES, porque no fue planteado para introducir reformas o añadidos curriculares o con la capacidad para obligar a ello. No obstante, la coordinación del PAEIIES entiende que el programa debería ocuparse de la introducción de la interculturalidad en el currículum educativo porque en su entendimiento no hay lugar a la

duda de que de eso depende que se puedan fomentar realmente acciones «de equidad (de género, cultural, social, etc.)» para combatir «el racismo velado dentro de las instituciones, o la discriminación que muchas veces se reproduce en la vida cotidiana de manera inconsciente. La información oficial de la coordinación del programa de los últimos meses es enfática en esto, la posibilidad de lograr un cambio efectivo a favor de los estudiantes indígenas en las instituciones de educación superior, requiere «algo más» que la mera «nivelación académica». Es decir, se necesita «evaluar la pertinencia de los programas académicos y sus contenidos, [todo en su conjunto] y acercar a todas las áreas académicas el tema de la multiculturalidad de nuestro país [para trabajar con ella en las IES en su conjunto]; no sólo para que las autoridades escolares acepten la diversidad cultural sino para que la «atiendan apropiadamente.»¹² Otro aspecto que la coordinación general del PAEIIES considera parte de su agenda es la batalla por lograr la institucionalización de programa, es decir, para que cada institución lo establezca como algo definitivo en sus propios ámbitos y con sus propios recursos. Hasta ahora, «6 IES han comenzado la institucionalización paulatina del PAEIIES, se trata de la Universidad Tecnológica Tula-Tepeji, UPN-Ajusco, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Autónoma Chapingo, Benemérita de Puebla y el Centro de estudios superiores del estado de Sonora CESUES. Estas instituciones, según la información oficial, «proporcionan [por ahora] cuando menos el 70% del financiamiento» que requiere el funcionamiento del programa.¹³

La vinculación de los alumnos participantes en el PAEIIES con las comunidades indígenas, es otro de los aspectos que quiere atender el programa en adelante, tanto como el hecho de hacer que las tutorías sean evaluadas por los propios beneficiarios para mejorarlas.

Estas ambiciones, y otras no menos importantes, que el programa se prefigura lograr, hablan en su conjunto de líneas de continuidad y de mejoras que podrían incorporarse a él para revitalizarlo. Pero el hecho es que a pesar de que se le ve como un programa con bastantes posibilidades, éstas no son infinitas. Como intentaré explicar en las líneas que siguen, aun cuando el ánimo no decaiga para hacerlo funcionar en su máxima capacidad, las posibilidades reales que tiene son inevitablemente limitadas, pues de lo que tratan sus bases que lo impulsan es de compensar las desventajas que tienen los estudiantes indígenas frente a los demás que reúnen las mínimas condiciones para llevar adelante sus estudios universitarios y terminarlos exitosamente, nada más. Lo demás es idealmente deseable, pero eso no

12. Tomado de: Retos del programa, disponible en: <http://paeiies.anuies.mx/index.php?pagina=retos.html>

13. Tomado de: Retos del programa, disponible en: <http://paeiies.anuies.mx/index.php?pagina=retos.html>

significa que pueda alcanzarse. No al menos desde los haberes propios del PAEIIES, me refiero, por ejemplo, a la deseable interculturalización del currículum universitario. Pero eso no impide que pueda sugerirlo, como creo que es su obligación hacerlo. Si eso se lleva a cabo, quizás no será por la fuerza que al respecto demuestre el PAEIIES, sino por la convergencia de otra política educativa orientada a tal fin. Esto es bueno reconocerlo para no exigirle cosas que están fuera de su alcance.

Consideraciones finales

Hasta donde conozco, me consta que hay gente que espera que estos programas atiendan y resuelvan en lo que puedan lo concerniente a la interculturalidad en la universidad. Esta es la expectativa que programas como estos despiertan en ciertos núcleos académicos destacados. De hecho las exigencias sociales que hay detrás de su origen así como la reforma constitucional de 2001 que reconoció la condición multicultural del país —y que obliga al estado a crear políticas educativas pertinentes para atender a los pueblos indígenas— que también está en su antecedente directo y que además son suscritas en sus documentos fundacionales, hacen pensar que pueden atajar, junto con su interés de garantizar la permanencia y el egreso de los estudiantes indígenas de las carreras universitarias, el tema de la interculturalidad en la educación superior. De hecho, como políticas de acción afirmativa que plantean incluir a los estudiantes indígenas en su condición precisamente de indígenas con la garantía de apoyar su permanencia en los centros universitarios, para que al menos tengan los elementos necesarios para terminar bien sus estudios, precisamente porque como indígenas históricamente han tenido menos ventajas para lograrlo, están contribuyendo, al menos teóricamente, a generar el requisito de que las diferencias culturales se observen y se vivan dentro de los recintos universitarios, y que no se continúen negado, invisibilizando como antes. Pero eso es apenas un paso hacia lo que podría ser la interculturalidad porque lo demás, no depende de quienes son de las diferentes culturas afirmadas dentro de los centros universitarios, depende de los otros, de la propia universidad y del resto de los estudiantes no indígenas. Por consecuencia, depende de factores trascendentales como cambios en el currículum educativo correspondiente, en la sensibilidad de los profesores, y en la disponibilidad institucional entera para ello; aspectos todos que no están en la posibilidad de ser contemplados y mucho menos atendidos por los programas de acción afirmativa como los que se reseñan en este capítulo. Por supuesto que esto no demerita el papel que juega cada uno de ellos en la generación de mejores oportunidades para los pueblos indígenas en las universidades. Al contrario, los hace ver como esfuerzos modestos pero efectivos, porque aún teniendo condiciones no favorables para el respeto a la diferencia dentro de las universidades, se plantean intervenir para sostener a los estudiantes indígenas para que terminen sus formaciones profesionales. La importancia del programa gravita aquí en el hecho de que el apoyo puede hacer realmente la diferencia entre que el alumno deserte o pueda terminar su carrera. En cierta forma se puede decir que le hace menos difícil la sobrevivencia en la universidad, lo que aparentemente haría cualquier beca, pero con la ventaja de que su

condición indígena es afirmada positivamente por alguien que lo apoya y lo alienta a continuar; ese alguien es el programa a través de quienes lo mantienen funcionando dentro de su institución.

Desde otro ángulo, estos programas pueden ser vistos también como acciones que en el aparente intento de generar afirmación de las identidades indígenas en las IES lo que buscan es atenuarlas y facilitar su desaparición. De hecho, hay posturas que sostienen que medidas como estas buscan eliminar la diversidad pero de una forma no violenta, acaso a través del recurso de la atracción y de la seducción por medio de un discurso envoltientemente intercultural que termina por facilitar el engullimiento de la diferencia (acto que termina por desaparecer, por asimilación súbita, al que procede de una cultura en desventaja como lo es la cultura de los pueblos indígenas del país— (Žižek, 1998 y Díaz Polanco, 2006). Esto significaría que bajo el recurso de la afirmación étnica en las IES, lo que hacen estos programas es facilitar el proceso de cambio de la identidad y pertenencia étnica de los estudiantes indígenas, mediante el cual son convertidos a una condición que les proporciona una nueva identidad profesional y una nueva pertenencia cultural que ya no es la de su origen, porque aunque la recuerden vívidamente, su situación personal estaría totalmente anclada a una nueva condición que los aleja de su pasado irremediabilmente. Siguiendo una idea de como Walsh (2009), podríamos decir, entonces que se trata de propuestas de lo que se denomina «interculturalidad funcional», dirigidas a atenuar los drásticos costos que los estudiantes de origen indígena tienen que pagar para convertirse en profesionales exitosos y bien adaptados. Por tanto, lo que buscan los programas de acción afirmativa, bajo esta lógica, no es necesariamente una revaloración equilibrada de las otras culturas, sino por el contrario, parecen más bien formas de alentar la fuga de cerebros y la conversión de esos cerebros en productores de talentos que compiten en un mercado laboral y profesional bajo lógicas que no son la de los pueblos originarios, ni para el beneficio, bajo ninguna forma, de estos pueblos. Bajo esta lógica, programas como el PUMC y el PAEIIES, son efectivamente propuestas de inclusión, pero el respeto a la diferencia que pretenden ofrecerles a los indígenas, en realidad busca facilitar la adaptación de los estudiantes en los sistemas universitarios que no ponen en discusión su sistema occidental de conocimientos. Aunque en el mejor de los casos, estos sistemas podrían hacerse sensibles para aprovechar lo que aportan las otras culturas para el enriquecimiento de sus propuestas, no está en su lógica rehacerse por cuestiones de apreciación de la diferencia. Su interés no parece orientarse hacia la posibilidad del desarrollo de otros sistemas de conocimientos, sino de aprovechar lo que le sirva para mejorar el que persiguen. Esto precisamente es lo que ha dado lugar a lo que se denomina

la apropiación de saberes y que ahora, con el riesgo real del desastre ecológico, ha llevado a buscar en las propuestas de los pueblos originarios de relación con la naturaleza otras vías adaptables a la lógica del sistema vigente, consumista, destructor. Precisamente lo que ha resultado en ocasiones en lo que se conoce como la biopiratería y la bioprospección.

En cualquier caso, lo cierto es que aún para estas posiciones más críticas, programas como los que aquí se han abordado pueden proporcionar un efectivo reconocimiento auténtico que no agravie la autoestima del estudiante indígena y que, por el contrario, puede garantizarle bastantes buenas posibilidades para el desarrollo de su capacidad creativa, tal como lo imaginaba Charles Taylor en su famoso ensayo: *el multiculturalismo y la política del reconocimiento*. Esto justamente da pie a que consideremos de vuelta que se trata de programas limitados pero no por eso menos importantes. Sobre todo porque por vez primera inciden en la generación de oportunidades para los pueblos indígenas en las universidades, lugar en el que esos pueblos han estado literalmente desplazados.

Referencias

- Díaz Polanco, Héctor (2006), *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*, México, Siglo Veintiuno Editores.
- Didou Aupetit, Sylvie y Eduardo Remedi Allione (2009), *Los olvidados: acción afirmativa de base étnica e instituciones de educación superior en América Latina*, México, Juan Pablos Editor y Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Flores Crespo, Pedro y Juan Carlos Barrón Pastor (2006), *El programa de apoyo a estudiantes indígenas: ¿nivelador académico o impulsor de la interculturalidad?*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).
- Fraser, Nancy, «From Redistribution to Recognition? Dilemmas of Justice in a 'Post-Socialist' Age», *New Left Review*, núm, 212, 1995, págs. 68-93.
- Kent Serna, Rollin, et al (2007), *La Institucionalización del Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior. Lecciones, Desafíos y Escenarios*. (manuscrito), ANUIES, México.
- Melillo, Aldo (2006), «Realidad social, psicoanálisis y resiliencia» en, Aldo Melillo, et al, *Resiliencia y subjetividad. Los ciclos de la vida*, Buenos Aires, Argentina, pp. 63-76.
- Taylor, Charles (1993) *El multiculturalismo y la 'política del reconocimiento'*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Tedesco, Juan Carlos (2000), *Educación en la sociedad del conocimiento*, México, Fondo de Cultura Económica.

Walsh, Catherine (2009), «Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial: Apuestas (des)de el in-surgir, re-insurgir y re-vivir» en, Patricia Medina Melgarejo (Coord.) *Educación intercultural en América Latina. Memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*, México, UPN- Plaza y Valdés editores.

Žižek, Slavoj (1998): «Multiculturalismo o la lógica del capitalismo multinacional», en Fredric Jameson y Slavoj Žižek *Estudios Culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós.

Ciberografía consultada

Página electrónica del Programa de Atención a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior: <http://paeiies.anui.es.mx/index.php?pagina=cobertura.html>

Página Electrónica del Programa Universitario México Nación Multicultural: <http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Principal/Pumc/pumc01.html>

Página electronic de la Stanford Encyclopedia of Philosophy. Entrada: *Affirmative Action*, section 5. *Real-World Affirmative Action: The University*: <http://plato.stanford.edu/entries/affirmative-action/>