

UACM

Universidad Autónoma
de la Ciudad de México

Nada humano me es ajeno

COLEGIO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

La política pública hacia la Educación Superior y los problemas de exclusión en la universidad. Una descripción de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la UACM, ¿una alternativa de inclusión?

TRABAJO RECEPCIONAL
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN CIENCIAS SOCIALES

P R E S E N T A

LILIANA VALVERDE CLEMENTE

D I R E C T O R A

Mtra. Araceli Parra Guzmán

Ciudad de México, abril de 2018

SISTEMA BIBLIOTECARIO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO COORDINACIÓN ACADÉMICA

RESTRICCIONES DE USO PARA LAS TESIS DIGITALES

DERECHOS RESERVADOS ©

La presente obra y cada uno de sus elementos está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor; por la Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, así como lo dispuesto por el Estatuto General Orgánico de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México; del mismo modo por lo establecido en el Acuerdo por el cual se aprueba la Norma mediante la que se Modifican, Adicionan y Derogan Diversas Disposiciones del Estatuto Orgánico de la Universidad de la Ciudad de México, aprobado por el Consejo de Gobierno el 29 de enero de 2002, con el objeto de definir las atribuciones de las diferentes unidades que forman la estructura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México como organismo público autónomo y lo establecido en el Reglamento de Titulación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Por lo que el uso de su contenido, así como cada una de las partes que lo integran y que están bajo la tutela de la Ley Federal de Derecho de Autor, obliga a quien haga uso de la presente obra a considerar que solo lo realizará si es para fines educativos, académicos, de investigación o informativos y se compromete a citar esta fuente, así como a su autor ó autores. Por lo tanto, queda prohibida su reproducción total o parcial y cualquier uso diferente a los ya mencionados, los cuales serán reclamados por el titular de los derechos y sancionados conforme a la legislación aplicable.

AGRADECIMIENTOS

Son tantas las personas que merecen mi total agradecimiento, así como mi reconocimiento por haber depositado su confianza en mí para realizar esta tesis, espero no olvidar a nadie, sin embargo, no por eso el agradecimiento es menor.

A mis padres y hermanos a quienes jamás encontraré la forma de agradecer el cariño, comprensión y apoyo brindado en las derrotas y logros obtenidos, haciendo de este un triunfo más suyo que mío, por la forma en que lo hemos compartido, todos mis ideales, esfuerzos y logros han sido también suyos e inspirados en ellos, por todo su apoyo otorgado durante todo este proceso.
Mi profundo agradecimiento, amor y respeto.

Un agradecimiento muy especial a mis lectores:

A la Dra. Natalia D'Angelo por aportarme parte de su tiempo, disponibilidad y conocimiento el cual me permitió nutrir significativamente esta investigación.
¡Mil gracias!

A la Mtra. Mariana Rodríguez por sus observaciones puntuales, por su tiempo y disponibilidad para lograr concluir este proceso. ¡Mil gracias!

A la Mtra. Berenice Pineda por su solidario apoyo, por su tiempo y disponibilidad para atender esta investigación y desarrollar un proceso significativo al cierre de esta Tesis. ¡Mil gracias!

Finalmente al Dr. Paris Aguilar Piña por su enseñanza del día a día, por darme un voto de confianza y creer en mí, en mis posibilidades como estudiante y persona, por permitirme crecer en el área de la Antropología social y sociología. Agradezco su paciencia y apoyo, por saberme escuchar, por su profesionalismo, por compartir su conocimiento y por concederme parte de su tiempo para construir esta tesis. Mi completo agradecimiento y gratitud.

A mis profesores Daniela Rawicz, Claudia Jalife, y Nicolás Olivos que fueron una guía importante en el desarrollo de mi profesión, gracias por compartirme su conocimiento y haber inspirado en mí la motivación por las Ciencias Sociales.

Gracias a mis compañeras del *Proyecto Estudios Socioculturales sobre el ingreso, permanencia y egreso en Instituciones de Educación Superior* por su respetuosa labor durante este proceso.

A mis amigos Laura, Alejandra, Anahí y Omar que me apoyaron y mostraron afecto y confianza para concluir mis estudios de la licenciatura. ¡Muchas gracias!

A Nancy Cruz Lemus por acompañarme en este crecimiento, por creer en mí, por estar en los momentos más difíciles de mi vida y alegrías, por no dejarme vencer.
¡Gracias amiga!

Un agradecimiento muy significativo y especial a mi Directora la Mtra. Araceli Parra mi total gratitud y cariño por su infinita paciencia y profesionalismo, por mostrarme su apoyo, por creer en mí, por permitirme crecer, por hacerme una persona más crítica, más autónoma, más humana. No fue un camino sencillo llegar hasta este momento pero gracias a su sabiduría, enseñanza y guía logré concretarlo. No hay palabras suficientes para mostrarle todo mi agradecimiento y afecto. Eternamente agradecida con usted por dirigir esta tesis y hacerme crecer.

Muchas gracias Maestra.

Agradezco infinitamente a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) por ser la institución que me permitió el acceso a la Educación Superior y cumplir una de mis más grandes metas: concluir mis estudios de licenciatura.

Mi gratitud por el apoyo económico para la impresión de esta tesis.

DEDICATORIA

Mucho de este proyecto concluido te lo debo a ti mamá Ofelia Clemente Ramos, la vida no nos alcanzó para que estuvieras en esta parte importante de mi vida, pero te lo debo a ti, confiaste en mí cada segundo y me apoyaste hasta tu último respiro. Gracias madre por enseñarme muchos valores y a soportar tanto dolor que muy generosamente la vida nos otorga. Espero que te sientas orgullosa de mí y aunque sé que no leerás estas palabras te agradezco todo, todo tu apoyo y amor incondicional por la infinita falta que me haces cada día.
Gracias Mamá, te amo por siempre y hasta pronto.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO 1. LA UNIVERSIDAD EN MÉXICO.....	7
1.1 Caracterización de la Universidad.....	7
1.2 El Sistema de Educación Superior (SES) en México	11
CAPÍTULO 2. POLÍTICA EDUCATIVA EN MÉXICO	20
2.1. Políticas educativas en América Latina.....	21
2.2. Nuevos giros a la política educativa.....	23
2.3. Cambios y continuidades en política educativa.....	26
CAPÍTULO 3. LA EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO .	31
3.1. Diversificación y segmentación institucional en el SES	31
3.2 Lo público frente a lo privado	36
3.3. La cobertura en la educación superior y el problema del acceso	40
3.4 Desigualdad de acceso a la Educación Superior y el problema de la equidad.	48
3.5 La Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), ¿institución de inclusión?	53
3.6. Perfil del estudiante en socioantropología	57
CAPÍTULO 4. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN.....	63
4.1 Método Cuantitativo	64
4.2 Método Cualitativo	67
4.3 Método mixto.....	70
CAPÍTULO 5. DESIGUALDAD EN EL ACCESO A LAS IES: EL ASO DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES (ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y SOCIOLOGÍA).....	72
5.1 Historia educativa previa.....	72
5.2 Tránsito EMS-Universidad	79
5.3 Capital cultural en los estudiantes de la UACM.	97
5.4 Percepción de la Educación Superior en los estudiantes de la UACM.	102

Reflexiones finales	106
Alcances y limitaciones	114
Bibliografía	116
ANEXOS	119
Anexo 1. Preguntas para cuestionario	119
Anexo 2. Guía de entrevista.....	121
Anexo 3. Costos de Licenciatura.....	124

INTRODUCCIÓN

La presente investigación es parte del proyecto de *Estudios Socioculturales sobre el ingreso, permanencia y egreso en Instituciones de Educación Superior* que se realiza en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México en el Plantel San Lorenzo Tezonco, tiene como título *La política pública hacia la Educación Superior y los problemas de exclusión en la universidad. Una descripción de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la UACM ¿una alternativa de inclusión?*

Las preguntas de investigación que han guiado este trabajo son ¿qué políticas públicas se han establecido hacia la Instituciones de Educación Superior en México a partir de los ochenta y cuáles han sido sus consecuencias? Y en este escenario ¿qué significó la UACM para los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la generación 2014-II? Esto es importante porque las políticas públicas hacia la educación superior que el Estado ha implementado, posibilita conocer algunos elementos estructurales del Sistema de Educación Superior (SES), como la organización de las instituciones por subsistemas, así como su cobertura y crecimiento en el tiempo. Y en este contexto, me permite aproximarme al caso de estudio conociendo las condiciones y factores que lo impactan, particularmente en lo que se refiere a la desigualdad en el acceso.

En este escenario, es posible comprender cómo las políticas atienden o no determinadas necesidades de una población particular, así como conocer los factores y las razones involucrados en elecciones de sujetos concretos, en este caso, de los socioantropólogos en formación. Es decir, frente a una alta demanda de espacios universitarios y desiguales condiciones de acceso, qué representa la UACM para dichos estudiantes.

Me propusé mostrar con las experiencias de exclusión que expongo en esta investigación, que el acceso a las universidades de la Ciudad de México no es abierta para todo estudiante que desea realizar una licenciatura, esta exclusión se

deriva de varios factores, como una alta demanda en las universidades públicas de mayor prestigio, el limitado acceso al sector privado por los costos de colegiatura y al sector privado por una oferta predominantemente orientada a la formación tecnológica. Una vez expuesta esta problemática, describo por qué la UACM es una institución con un proyecto innovador que permite la inclusión a muchos jóvenes. Las hipótesis que fueron guía para este proceso de investigación son:

Hipótesis 1

Las políticas públicas hacia la Educación Superior (ES) a partir de los ochenta, se orientaron a la masificación de matrícula y hacia la creación de nuevas instituciones y licenciaturas, aunque dicho aumento y diversificación, fue orientado a ciertas zonas geográficas, subsistemas y formaciones profesionales.

Hipótesis 2

Dichas políticas llevaron a un proceso de diversificación y segmentación del Sistema de Educación Superior (SES) que inició en los ochenta, pero que se refleja en una desigualdad en el acceso a las IES que persiste en la década actual.

Hipótesis 3

La desigualdad en el acceso a las Instituciones de Educación Superior (IES) impacta de manera significativa en la elección de la institución en el caso de los estudiantes de la UACM.

Mi interés por el tema surgió, en principio, por la dificultad que tuve por ingresar a la educación superior y por ello me cuestionaba por qué para algunos de nosotros era tan difícil entrar a una universidad y después cómo resolver las carencias para el estudio en este nivel educativo. Paulatinamente, fui comprendiendo que la educación en México es un proceso que día a día llevan a cabo los individuos para mejorar sus vidas, sin embargo no todos los sujetos cuentan con la oportunidad de ingresar a una institución superior pública o privada, ya que existe una

desigualdad de acceso (ANUIES, 2012); y que la cobertura que el sistema educativo mexicano puede brindar está relacionada con las políticas educativas, que el Estado ha implantado tanto al sector público como al privado (ANUIES, 2012).

El estudio de dichas políticas es relevante para la sociología porque permite conocer algunos elementos estructurales del sistema de educación superior (SES), para saber qué es lo que se ha hecho y cómo puede entenderse la deficiencia en instituciones públicas y privadas. La investigación de tipo descriptivo permite, justamente, caracterizar dicho sistema y las políticas públicas que lo regulan. Decidí realizar este trabajo específicamente en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) porque es una de las nuevas IES publicas creadas en el siglo XXI, con un proyecto innovador que reconoce la educación superior como un *derecho ciudadano* y cubre una demanda de acceso negado de las principales universidades de mayor prestigio.

La generación 2014-II de la Licenciatura en Ciencias Sociales como caso de estudio, lo elegí porque como menciono en el inicio, es una tesis que se inserta en un proyecto general titulado *Trayectorias estudiantiles* que se está realizando en la UACM plantel San Lorenzo Tezonco, específicamente en la Licenciatura mencionada. También porque me permite conocer los factores y decisiones que llevó a esta generación a ingresar a la UACM, considerando además que formo parte de la misma población estudiantil.

Para ello, mediante el método documental, me di a la tarea de caracterizar el SES en México en la década de los ochenta y describir las políticas que se implementaron en dicho periodo, como también identificar los procesos de diversificación y segmentación de las IES en esa década, y cómo se reflejan estos en los sistemas públicos y privados, y finalmente analizar los procesos de cobertura en ES en México desde los ochenta hasta la actualidad.

El trabajo de campo con los estudiantes de la UACM lo realicé para identificar las causas de elección institucional, y el contexto de esta decisión. Dicho trabajo consistió en la recolección de datos empíricos, tanto de tipo cuantitativo como cualitativo, con estudiantes de nuevo ingreso en el semestre 2014-II de la Licenciatura en Ciencias Sociales (Antropología Social y Sociología).

La recolección de los datos cuantitativos fue a través de la aplicación de un cuestionario realizado durante los meses de agosto del 2014 a febrero del 2015. El cuestionario fue respondido por 88 estudiantes, de una lista 114 que integran la generación mencionada. Mientras que la construcción de los datos cualitativos fue a través de entrevistas semi-estructuradas, las cuales realicé en los meses de diciembre del 2016 y febrero del 2017 a 9 de ellos.

La tesis está organizada en un primer capítulo que lleva como título *La Universidad en México*, el cual tiene dos apartados. En el primero realizo una breve síntesis de los orígenes de la universidad en Europa del siglo XII y del surgimiento de esta institución en América Latina, principalmente en México, inicio con este argumento porque permite entender cómo desde su creación, la oportunidad de ingresar a la universidad sólo ha sido para un determinado grupo social. Retomo autores como Marsiske (2008), Gil-Antón (1992), Badillo (2007) y Solana (2001). Mientras que en el segundo apartado retomo la tipología realizada por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) del 2011-2012, para caracterizar al Sistema de Educación Superior en nuestro país.

El segundo capítulo está relacionado con la política educativa en México en el que presento las definiciones básicas de *política*, *política pública* y *política educativa*, para entender mejor los procesos de la política pública en educación. Asimismo, planteo las políticas en materia de regulación para las Instituciones de Educación Superior tanto en América Latina, como en México. Para la historiografía de la Educación Superior y el análisis de las políticas actuales, retomo a Luengo, et

a/(2010), Brunner (1990), Balán *et al.* (1993), Bentancur y Mancebo (2012), Kent, (2001), Fuentes (1998), De Vries *et al.* (2005) y Acosta (2005).

En el tercer capítulo titulado *la expansión de la Educación superior* en México, analizo cómo los procesos de masificación en la ES pública se incrementan por ser el espacio en el que se disputan los bienes educativos y cómo provoca una alta demanda y muy poco acceso a ellas, lo que incita un aumento descontrolado de las instituciones privadas. Retomo autores como Acosta (2005), Arzarte y Romero (2007), De Garay (2013) Rodríguez (2011), y Romero, J (2011).

En un cuarto capítulo describo el método mixto utilizado en esta investigación, en el cual se pueden conocer los procesos de construcción de los datos, incluyendo los instrumentos (cuestionario y guía de entrevista), empleados.

Finalmente, en un quinto capítulo describo las experiencias del caso de la generación 2014-II, donde identifiqué aspectos importantes que marcan una desigualdad en el acceso, a partir de sus trayectorias escolares y elecciones institucionales.

Parte de los resultados de esta investigación me permitieron identificar que las políticas implementadas en la década de los ochenta denominadas *políticas de modernización* tuvieron como objetivo desde el Estado, fortalecer el SES. Derivaron en una mayor diversificación de las instituciones, la creación de programas de financiamiento dirigido al apoyo económico de los estudiantes y a la regulación de la calidad de las instituciones, a las que se les daban recursos condicionados a los resultados. Sin embargo, la falta de regulación y la poca atención al fortalecimiento del sistema, llevó a un incremento descontrolado del sector privado, y a la constitución de un sector público que logró crecer sólo en cierto tipo de instituciones y licenciaturas, y que no logra atender la demanda de formación universitaria en nuestro país. Este tema ha sido ampliamente desarrollado por Arriaga (2006), Balán (1993), Casanova (2009), Aguilar(1992),

ANUIES (2012), Brunner (1990), Bentacur y Mancebo (2012), Cruz y Cruz (2008), De Vries (2005), Galaz y Sevilla (2006), López (2009), Marsiske (2008) y Kent (2009) autores en los que me apoyé para desarrollar los capítulos 1 y 2 en los que expongo una breve descripción de las políticas públicas hacia la ES y el SES.

En este escenario, la UACM representó para la población estudiada, la posibilidad de acceder a la educación superior, después de varios intentos por quedarse en otros espacios, especialmente porque no hay examen de ingreso y porque el modelo permite resolver otras necesidades, como la de combinar la escuela con el trabajo o la familia. También ha representado un reto, en términos de las exigencias académicas que el nivel plantea, por lo que intentan resolver las dificultades cognitivas que se presentan en el camino. Esto a partir de los resultados obtenidos del cuestionario aplicado en 2014-II y las entrevistas a profundidad realizadas en 2016 a los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias sociales, generación 2014-II.

Estas son algunas de las condiciones tanto del sistema educativo como de vida que marcan las trayectorias universitarias a las que intento aproximarme a través de las elecciones institucionales, y que expongo en esta tesis para identificar y comprender las desigualdades en el acceso a la educación superior.

CAPITULO 1. LA UNIVERSIDAD EN MÉXICO

1.1 Caracterización de la Universidad

En este apartado presento una síntesis del origen de la universidad y de su evolución en México. El origen de la Universidad se dio en Europa en el siglo XII; en un principio se le denominaba *universitas*, era para todo aquel grupo o agregado de personas con intereses en común. A partir de este hecho en particular, se empleó en el ámbito educativo, donde se identificó primero a docentes y estudiantes organizados según las reglas de cada estudio, y al estudio como la corporación compuesta por docentes y estudiantes, con el propósito de aprender los saberes (Brunner, 1990).

La universidad se creó con la mera intención vocacional del aprendizaje profesional eclesiástico y gubernamental de la sociedad. Las instituciones eran regidas por sacerdotes, quienes concedían la licencia para enseñar y formar a profesionales de la naciente sociedad urbana en conocimientos de la época, como Teología, Retórica, Derecho, Artes libres y Ciencias.

La creación de las primeras universidades fue exitosa, lo que permitió el surgimiento de otras universidades en el resto del mundo, que fueron alimentadas también con otros conocimientos e ideologías (Brunner, 1990).

Para el caso del sector público, específicamente en nuestro país la primera Universidad fue la Real y Pontificia Universidad de México, fundada en 1551 con el prestigio de ser la más antigua de América Latina. Estas instituciones siguieron el modelo tradicional de las universidades europeas, que estaban conformadas por cinco facultades: Teología, Cánones, Leyes, Medicina y Artes, esta última con menor grado de reconocimiento. Los principales actores que se formaban en estas facultades eran los clérigos y los burócratas novohispanos.

Durante el siglo XIX se vivieron cambios significativos en el crecimiento de las universidades en 1965 se implantó la Educación Superior en México, posteriormente en 1929, se modificó la ley orgánica del Estado Mexicano donde la Universidad Nacional de México adquirió en 1993, una relativa autonomía, nombrándose Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y convirtiéndose en la institución más prestigiosa en la construcción cultural del país (Marsiske, 2006).

Durante la primera mitad del siglo XX, en el resto de la República se configuran nuevas instituciones, la Universidad San Nicolás de Hidalgo en Michoacán en 1917, el Colegio Rosales se transforma en Universidad de Occidente en Sinaloa en 1918, la Universidad Nacional del Suroeste en Yucatán en 1922, un año más tarde 1923 en San Luis Potosí se creó la Universidad de San Luis Potosí, siguiéndole la Universidad de Guadalajara en 1924 y por consiguiente, la Universidad de Nuevo León en 1932, la Universidad de Puebla en 1937 y por último la Universidad de Sonora 1947 (Solana F., *et al.*, 2001).

Cabe destacar la creación del Instituto Politécnico Nacional por parte del proyecto cardenista, el cual se enfocaba a dirigir oportunidades de técnico profesional en actores o grupos sociales (Ibarrola en Casanova, 2006).

De acuerdo con Casanova (2009), las décadas de los cuarenta y cincuenta fueron significativas ya que representaron para la Educación Superior la fase de modernización, la cual contenía el inicio de políticas gubernamentales, el fortalecimiento de la UNAM y la inauguración de Ciudad Universitaria en 1952, y el esquema para la creación de nuevas instituciones en todo el país, entre las cuales se encuentran las Instituciones Privadas, tema de reflexión en el capítulo 3 del presente estudio.

Los años sesenta fueron tiempos de crisis en el país por los conflictos político-económicos que demandaban igualdad de oportunidades para la sociedad, sin

embargo, a partir de los setenta como respuesta gubernamental a las demandas sociales a la década anterior, la Educación Superior experimentó una importante expansión cuantitativa para este periodo, es decir, el número total de estudiantes se multiplica en relación con la década anterior de 76,000 en (1960) a 565 mil en (1977), otro aspecto importante es el inicio de un proceso de diversificación (Casanova, 2009).

En el sector privado surgen universidades en un contexto de debates ideológico-políticos, sobre la idea liberal de la Universidad basada en la “libertad de cátedra” y la “autonomía Institucional”, frente a la idea de una universidad administrada por el Proyecto de la Revolución Mexicana de 1910-1917, debates impulsados a nivel nacional por la concepción cardenista de 1934-1940. Surge la primera universidad privada en el Distrito Federal, la Universidad de las Américas (UA) en 1945 por una asociación de estudiantes llamada “Mexico City Junior College” que obtuvieron la acreditación de la Asociación de Colegios y Universidades de Texas (ANUIES en Acosta, 2004).

Después le seguiría el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), orientado a generar profesiones con carácter industrial para el país. En 1946 se creó el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM); siguiéndole en 1947 un campus de la UDLA en Puebla. En 1954 se crea la Universidad Iberoamericana (UI) por la Compañía de los Jesús para el crecimiento de licenciaturas en temas de educación y arquitectura. En 1957 se originó el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) en la zona metropolitana de Guadalajara, Jalisco.

Esto es el periodo inicial de las Universidades Privadas en México. En una segunda etapa que va de 1960 a 1980, se describe como periodo de “expansión Institucional” de dicho sector (Acosta, 2005).

En esta etapa se crean trece nuevas Instituciones de Educación Privada en las principales ciudades de la República, concentrándose la mayor cantidad en el Distrito Federal, y en otras ciudades como Monterrey, Guadalajara, Puebla, Veracruz y Hermosillo. A partir de los años setenta hay una acelerada expansión y diversificación en matrícula, instituciones y recursos para dicho sector.

Acosta menciona que los ritmos de crecimiento del sector se derivan de varias causas, una de ellas es la falta de atención a la demanda del sector público, por limitaciones financieras, pero también como una segunda causa está la política pública de limitaciones para una diversificación en Instituciones de ambos sectores educativos.

Por otro lado, el *crecimiento de los establecimientos* de la educación superior privada es la tercera causa del ya mencionado incremento. Esto se observó a partir del aumento de instituciones: en 1980 había un total de 108 establecimientos registrados en el país, para el año 2000 ya había 634, alcanzando una cifra para el 2003 de 785 establecimientos. Según datos de Acosta “en 1980 había una relación uno de uno entre establecimientos públicos y privados para el 2003 la relación es de dos instituciones privadas y una pública” (2005:76).

Estas universidades se definen también por ser muy heterogéneas en su tamaño, infraestructura, calidad de la formación y perfil de estudiantes. En términos generales, se distinguen las universidades de élite, que atienden a los grupos sociales de mayores ingresos económicos y las universidades llamadas *de absorción de la demanda*. Estas últimas se definen por la baja calidad, ya que consideran la educación como un negocio para beneficiarse de la ganancia, estos establecimientos reciben a los estudiantes que no pudieron ingresar a las universidades públicas y que no cuentan con recursos económicos para acceder a las universidades privadas de mayor prestigio. La expansión y tendencias del sector privado se observan a partir de las crisis de los ochenta y principios de los noventa, y las causas de este fenómeno son la absorción de la demanda no

atendida por la ES pública, la incorporación de la mujer en distintos ámbitos de la sociedad y la implementación de políticas modernizadoras y privatizadoras impulsadas en el país y en AL con la adopción del modelo neoliberal (Silas, 2005).

La década de los ochenta fue significativa para la Educación Superior ya que se vivieron cambios importantes que hasta nuestro presente siguen siendo punto de partida para discusiones en temas educativos. Estos cambios fueron los factores de articulación entre la economía y la política. En esta década, las políticas de Educación Superior se vieron involucradas en un modelo de desarrollo donde respondieron a los procesos de modernización (Casanova, 2009).

A manera de cierre es importante destacar que desde su origen, la universidad sólo estaba dirigida a clérigos o hijos de la burocracia y que muestra un carácter excluyente desde sus inicios. Aunque es visible el incremento de la ES en la diversificación de instituciones, y el aumento de éstas por parte del sector privado, estos no han sido lo suficiente para cubrir la demanda hacia las universidades públicas.

Por ello la importancia de abrir el tema con una síntesis de la historia educativa en nuestro país y poder entender la implementación de la política educativa hacia la educación superior, en particular a partir de los ochenta, que además es el periodo donde se comenzó a vivir un aumento descontrolado de las instituciones privadas, procesos que describiré en los siguientes capítulos.

1.2 El Sistema de Educación Superior (SES) en México

Para caracterizar el SES, retomo la tipología realizada por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) del 2011-2012.

De acuerdo con la ANUIES, la estructura que guarda el SES ha variado en lo sustantivo respecto de lo que se observaba en la década anterior, los cambios que

se dieron apuntaron a dos fenómenos importantes: por un lado, al crecimiento y la diversificación de las IES y por otro, al de sus subsistemas.

El amplio conjunto de instituciones puede ser analizado de distintas formas, considerando, por ejemplo, el tipo de sostenimiento de la IES, las cuales pueden ser agrupadas en dos subsistemas, uno de sostenimiento público y el otro de privado. En la siguiente tabla muestro una clasificación de las universidades públicas correspondiente al ciclo 2011-2012.

Tabla 1. Universidades

Universidades	Número de IES
Universidades públicas federales	6
Universidades públicas estatales	34
Universidades públicas estatales con apoyo solidario	24
Universidades Tecnológicas	89
Universidades politécnicas	51
Universidades interculturales	10
Total	214

Elaboración propia con datos de ANUIES, 2012.

Las universidades públicas federales¹ se caracterizan por recibir fondos federales o estatales con autonomía propia. Estas instituciones realizan proyectos e investigaciones en el ámbito de extensión cultural. En tanto que las universidades públicas estatales² fueron creadas por los decretos de los congresos locales, bajo la figura jurídica de organismos públicos descentralizados. Cuentan con fondos estatales, pero se trata en la mayoría de los casos, de instituciones autónomas.

¹ Estas IES son la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro (UAAAN), las cuales están incorporadas a la SEP; la Universidad Autónoma Chapingo (UACH) incorporada a la Sagarpa y la Universidad del Ejército y Fuerza Aérea, incorporada en la Secretaría de la Defensa Nacional.

² Existe una modalidad adicional, las universidades públicas estatales con apoyo solidario, creadas por decreto de los gobiernos estatales, los cuales dan el mayor financiamiento, y son apoyadas por programas de financiamiento como el Fondo de Modernización para la Educación Superior (FOMES), el Programa para el mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI).

Esta categoría integra a 34 instituciones. Las universidades tecnológicas públicas suman un total de 89 instituciones y se caracterizan por ser:

“[...] organismos públicos descentralizados de los gobiernos estatales, en ellas se realizan las funciones de docencia, aplicación del conocimiento, extensión y presentación de servicios tecnológicos. Ofrecen programas educativos en regiones donde no existía oferta educativa del tipo superior, y operan bajo la responsabilidad de la universidad tecnológica con autorización de su Consejo Directivo” (Cruz y Cruz, 2008:297).

Estas universidades se constituyen con el objetivo de diversificar y ampliar la oferta educativa, como también descentralizar los servicios educativos y mejorar el vínculo entre académica y sector productivo. Se orienta a la formación de profesionales en carreras cortas, es decir, con una orientación técnica y práctica para el mercado laboral, el nivel asignado fue el de Técnico Superior Universitario (TSU).

En cuanto a las universidades politécnicas -que suman un total de 51- son instituciones descentralizadas del gobierno estatal, que tienen el propósito de dar la oportunidad de acceso a la Educación Superior en las regiones en las que se han establecido.

Finalmente, a partir del sexenio 2000-2006 iniciaron las universidades Interculturales dirigidas a la población en regiones con importante presencia de grupos indígenas, cuyo objetivo es:

“[...] promover la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo económico y cultural de las distintas regiones indígenas del país, revalorar los procesos de generación del conocimiento de los pueblos indígenas, la difusión de los valores propios de las comunidades a las que pertenece, así como abrir espacios para promover procesos de comunicación, revitalización, desarrollo y consolidación de lenguas y culturas originarias para estimular comunicación pertinente de las tareas universitarias de las comunidades del entorno [...] (Red de Universidades Interculturales en ANUIES, 2012:56).

Hasta el ciclo 2011-2012, se contaba con 10 universidades interculturales, considerando a la Universidad Veracruzana Intercultural³.

El conjunto de Institutos Tecnológicos o Sistema Nacional de Educación Superior Tecnológico (SNEST) se caracteriza por estar integrado por institutos tecnológicos y centros federales e institutos tecnológicos estatales descentralizados, su propósito es preparar a profesionales para promover las industrias regionales o participar en la evolución técnica, principalmente en poblaciones medias. Para el ciclo 2011-2012, el SNEST estaba integrado por 261 instituciones. En la siguiente tabla describo cada uno de los institutos

Tabla 2. Subsistema de Institutos Tecnológicos

Institutos Tecnológicos	Número de IES
Instituto Politécnico Nacional	1
Institutos tecnológicos y centros federales	131
Institutos tecnológicos estatales descentralizados	130
Total	262

Elaboración propia con datos de ANUIES, 2012

Los institutos tecnológicos se crearon en 1948, en aquel momento se denominaron regionales y estuvieron incorporados al Instituto Politécnico Nacional (IPN) hasta finales de la década de los cincuenta (ANUIES, 2012). Tenían como propósito “formar integralmente capital humano capaz de ejercer el liderazgo en los ámbitos de su competencia, con una visión global, para contribuir al desarrollo social y económico de México” (Sitio WEB del IPN).

Finalmente, existen tres categorías más. Una corresponde a los Centros públicos de investigación Conacyt, integrada por 27 instituciones orientadas al campo de conocimiento científico y tecnológico, y que se agrupan en tres áreas: 10 centros en ciencias exactas y naturales; 8 centros en ciencias sociales y humanidades; 8 centros en especialización en desarrollo e innovación tecnológica y sólo 1 centro

³ Para el 2015 existen 12 universidades interculturales, al sumarse la de Hidalgo y la de Yucatán.

en el financiamiento de estudios de posgrado. Estos centros tienen como objetivos principales:

[...] innovar en la generación, desarrollo, asimilación y aplicación del conocimiento de ciencia y tecnología; fortalecer la capacidad institucional para la investigación científica, humanística y tecnológica; fomentar y promover la cultura científica, humanística y tecnológica de la sociedad; divulgar la ciencia y tecnología; fomentar la tecnología local y adaptarla a la tecnología extranjera [...] (ANUIES, 2012:56).

Estos centros también ofrece programas educativos, que se enfocan principalmente en el área de posgrado, sólo en tres centros se encuentra la oferta a nivel de licenciatura.

Una segunda categoría se refiere a la educación normal, la cual ofrece “la formación de profesionales para el ejercicio de la docencia en los diversos tipos y niveles del Sistema Educativo Nacional” (ANUIES, 2012:57), aunque ofrece estudios de nivel superior sólo a partir de 1983. Este sector establece programas con una duración de cuatro a seis años con el requisito como en otros subsistemas de tener el nivel de bachillerato. Las escuelas normales han estado más ligadas al nivel básico que a la educación superior, sin embargo en el 2005 se reestructuró la SEP y se constituyó una dirección general⁴ para su fortalecimiento en la Subsecretaría de Educación Superior. Para el ciclo 2011-2012 se contaba con 261 escuelas normales públicas. Y una última categoría denominada *otras instituciones públicas*, que agrupa instituciones que por sus particularidades es difícil ubicarlas dentro de algún sector del SES⁵. Este sector cuenta con 146 instituciones de educación superior.

⁴ Se trata de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE).

⁵ Estas instituciones son la Educación de la Marina Mercante, la Educación del deporte, la Educación en Antropología e Historia, la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, la Educación en Biblioteconomía y Archivonomía, la Educación en Salud, la Educación en Bellas Artes, la Educación en Materia Judicial, Seguridad e Impartición de Justicia, Instituciones de Educación Naval Militar e Instituciones de Educación Militar.

El total de IES descritas con anterioridad asciende a 910 instituciones de sostenimiento público para el ciclo escolar 2011-2012, cantidad que contrasta con las 2,188 instituciones privadas registradas en dicho ciclo (ANUIES, 2012).

Como muestro en la tabla siguiente, del total de instituciones privadas, hay 2,032 instituciones particulares y 156 escuelas normales particulares.

Tabla 3. Instituciones de Educación Superior Privada

Subsistemas de Educación Superior Publica	Número de IES
Instituciones particulares	2,032
Escuelas normales particulares	156
Total	2,188

Elaboración propia con datos de ANUIES, 2012.

Dichas instituciones se rigen por un financiamiento particular, son autónomas en su gobierno y están constituidas con personalidad jurídica propia. Los estudios requieren del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) de la Secretaria de Educación Pública (SEP) o de la incorporación a alguna institución pública que los avalen (Cruz y Cruz, 2008).

Durante la última década de siglo XX y la primera del XXI, el sector privado no sólo registró un índice de incremento y una distribución de la matrícula, si no también se caracterizó por la competencia de sus establecimientos por permanecer en el mercado educativo, lo que llevó a la diversificación institucional.

Dicha diversidad se expresa en la oferta educativa en licenciatura y posgrado, en la calidad académica, en el prestigio social, el tamaño de la institución, entre otros. Así, las instituciones se pueden reconocer como *Universidades consólicas* y de *Absorción de la demanda*, donde las primeras se definen por ser universidades aceptables con atención a sectores de medio ingreso y la segunda se considera un sector con baja calidad educativa por su multiplicidad abundante descontrolado en el sector privado

El crecimiento del sector privado frente al público, se caracteriza por dos momentos importantes en la ES: 1) El incremento descontrolado de expansión que experimento la educación privada; 2) El nuevo perfil de creaciones de IES públicas (universidades interculturales, politécnicas, tecnológicas e institutos tecnológicos).

Este crecimiento acelerado del sector privado, tuvo dos principales razones. La primera es la alta demanda de instituciones públicas y la falta de atención a ello y como resultado, el incremento en la escolaridad de la población que la colocó en un proceso de aspirar al nivel superior; así como también, una política de restricción presupuestal hacia las universidades públicas. La segunda, va en relación con las políticas públicas donde la falta de regulación estatal, facilitó los espacios para la creación de numerosas instituciones de diversa naturaleza, las cuales no contaban con la suficiente calidad educativa (ANUIES, 2012).

Debido al proceso de expansión de este sector, se expresa una nueva clasificación de acuerdo al periodo y distribución territorial con el objetivo de atraer en algunos segmentos del mercado, esta clasificación excluye la forma en que se constituye el sistema de educación superior privado donde se distingue:

- Sistemas y redes nacionales con una distribución importante de centros en el país.
- Un sistema para cubrir la distancia regional o multi-regional para hacer posible su ingreso a alguna institución o centros principales ubicados en la capital de las identidades.
- Sistemas urbanos con numerosas sedes y campus.
- Redes institucionales incorporadas al sector religioso.

Datos de ANUIES en 2008 un tercio de las instituciones pertenecen a este nuevo sistema para cubrir las necesidad poblacional. De este modo, existe un gran mercado. de negocio, para el ingreso del sector privado referido a costos de acuerdo al nivel de excelencia de cada institución y el nivel de ingresos de los

sectores que ingresan a alguna institución privada, donde también establecen formas para atraer a sectores con menores niveles de ingreso y tengan la posibilidad de ingresar a una institución de educación superior. Para el ciclo 2012 se registró un total de 1,182,457 estudiantes en ES donde 1,182,457 fueron de licenciatura y 150,708 de posgrado.

Como se observa, la ES privada es un tema de análisis por sus características y por la forma en que este subsistema se integra en nuestro país, así como por el cuestionamiento ofrecer una formación profesional con títulos y grados a nivel licenciatura en tiempos cortos y de acuerdo a niveles de ingresos particulares.

La oferta de instituciones del SES es muy diverso para ambos sectores, en el sector público se divide en seis subsistemas:

- Universidades Federales, las instituciones que conforman este subsistema realizan además de las funciones de docencia, ofrecen programas y proyectos de investigación, así como de extensión y difusión de la cultura.
- Universidades Estatales y Universidades Estatales con apoyo solidario son instituciones que desarrollan las funciones de docencia, generación y aplicación innovadora del conocimiento así como de extensión y difusión de la cultura.
- Universidades Tecnológicas ofrecen una formación técnica que les permite incorporarse en corto tiempo, al trabajo laboral o continuar sus estudios a nivel licenciatura o especialidad a través de la *Ingeniería Técnica*, obtienen el título de Técnico Superior Universitario.
- Universidades Politécnicas se caracterizan por sus programas, diseñados en el *Modelo Educativo Basado en Competencias* y se orientan en la investigación aplicada al desarrollo tecnológico.
- Universidades Interculturales orientadas a formar profesionales comprometidos con el desarrollo económico, social y cultural, particularmente, de los pueblos indígenas del país; a revalorar los conocimientos de los pueblos indígenas, así como a fomentar la difusión de

los valores propios de las comunidades, y abrir espacios para promover la *revitalización, desarrollo y consolidación* de lenguas y culturas originarias.

Las instituciones particulares como menciona en el desarrollo del apartado, son universidades que cuentan con un recurso económico particular, son autónomas en su gobierno y para su validez oficial cuentan con el certificado de REVOE. En este sector se ubican Instituciones particulares y escuelas normales particulares.

En esta descripción encuentro que hay una gran diversidad de instituciones con múltiples formaciones profesionales, de lo que pudiera interpretarse que hay alternativas de educación superior para todos. Sin embargo, como lo contrastaré con los datos empíricos en el Capítulo 5, estas opciones no necesariamente corresponden a las expectativas formativas, o son una posibilidad real por los costos que implica en el caso del sistema privado. Por otro lado, cuando sí corresponden, la demanda rebasa por mucho la cobertura pues el interés se centra en ciertas formaciones profesionales y en determinadas instituciones públicas que tienen prestigio, aspecto relacionado con el tema de la exclusión, tema de interés en esta investigación.

Este fenómeno educativo es resultado de la aplicación de las políticas públicas que derivaron de la globalización y, principalmente impactaron al individuo al enfrentarse a una competencia educativa y en el mercado laboral, como se describe en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2. POLÍTICA EDUCATIVA EN MÉXICO

La política⁶ pública es el seguimiento de acciones que lleva a cabo un actor o un grupo de actores con el propósito de resolver un problema o asuntos de interés (Aguilar, 1992). Asimismo, como lo señalan Nicolás Bentancur y María Esther Mancebo (2012), las políticas públicas no sólo se ven como un acto de autoridad, también son causas que se componen de distintos elementos y múltiples sujetos públicos y privados, donde se incluyen relaciones de *competencia*, *conflicto* y *cooperación*. Cada uno de estos sujetos, dispone de distintos recursos para el uso de las decisiones públicas, donde también se toma en cuenta la evolución del entorno social que dichas políticas puedan provocar. De este modo, las Políticas Educativas:

[...] se establecen provisionalmente en el campo de investigación porque actúan en el campo educativo en función de las causas que establece el origen del problema, de acuerdo a los caracteres y análisis disponibles, a las reglas precisas en una sociedad y en un momento histórico determinado. Las Políticas Educativas responden al movimiento de influencias en el ámbito de los gobiernos e instituciones que actúan con independencia de ellos (Bentancur y Mancebo, 2012:8).

Por lo tanto, la política pública educativa es un conjunto de *acciones* o *inacciones* que se llevan a cabo para un fin en el campo educativo, que determinan y aprueban expertos en la materia para regular el sistema de ES, pero además involucran a distintos actores sociales y políticos en su ciclo “agenda”, “formulación”, “implementación” y “evaluación” (Bentancur y Mancebo, 2012).

Para fines de esta investigación, la política educativa está relacionada con la desigualdad en el acceso a la ES y ello deriva de la segmentación excesiva del SES. Esto se puede observar como un problema que afecta a un determinado grupo social, específicamente en la ES, para lo cual a lo largo de la historia educativa se han formulado políticas que ayuden a resolver los problemas de

⁶ La *política* se define como una actividad donde se centra el poder a un determinado grupo para alcanzar ciertos objetivos con la intención de resolver o aminorar los problemas que se presenten en la sociedad; lo que distingue del concepto de *políticas*, ya que éstas surgen como propuestas frente a un problema cuando se toman decisiones, es una condición socio-política (Balánnet, 1993).

exclusión en las instituciones. Sin embargo, hay dos condiciones que agudizan este problema de exclusión: el decrecimiento de la universidad pública y el aumento descontrolado de la privada, fenómenos que caracterizaré en los siguientes apartados.

2.1. Políticas educativas en América Latina

Con el propósito de contextualizar, planteo las políticas en materia de regulación para las Instituciones de Educación Superior en América Latina, las cuales sufrieron cambios profundos en los años ochenta.

Durante la mayor parte del siglo XX, la formulación de las políticas públicas en materia de Educación Superior se ha basado en modelos de desarrollo que tenían como imaginario político la construcción o el fortalecimiento del Estado Nación. En la mayoría de las grandes universidades públicas de América Latina, se creó este lazo con el proyecto de construcción del Estado Nación como un hecho de afirmación de independencia. En el caso de México, entre 1950 y 1980, el SES masificó su matrícula, transformó el perfil docente y diversificó sus instituciones (Kent, 2001).

Para mostrar estos cambios en las políticas públicas hacia la ES, retomaré el referente de la historiografía de estas instituciones en nuestro país, pues “las políticas públicas no suceden en el vacío, se componen de diversos elementos, donde se integran distintos sujetos y distintos factores” situados en el tiempo y el espacio Luengo en (López *et al.*, 2010: 2).

Para este análisis retomo los procesos históricos que abarca José Joaquín Brunner donde, en palabras del autor, lo relevante para la Educación Superior en América Latina es “*la evolución de los números en instituciones, matrícula y docentes*” (1990: 77).

Durante la década de 1950 se observó un lento crecimiento de instituciones en toda América Latina. Entre 1950 y 1975, las IES se masifican hasta alcanzar un total de 330 instituciones: entre 1950 y 1960 prácticamente se duplica el número de instituciones, de 75 aumentan a 139; para la década de los sesenta aumentan a 228 para alcanzar un total de 330 instituciones en 1975. Para 1985 se llegó a un total aproximado de 450 instituciones. Esto representa un crecimiento del 16.6% de las IES en el continente, en un periodo de 35 años.

Es posible observar esta evolución también en términos de matrícula. Durante la década de los cincuenta, el total de la matrícula de ES en América Latina era de 266,692 alumnos, para la década de los setenta la matrícula ascendió a 1,640 miles, para la década de los ochenta a 4,981 miles y para 1985 a un total de 6,474 miles. Es importante señalar que la masificación de la matrícula necesita entenderse no sólo en relación con el número de matriculados, sino también con el tiempo que toma pasar de una tasa de escolarización superior a otra.

En el caso de la expansión del cuerpo docente, para 1950 se calculan 25 mil docentes a nivel regional, quienes ejercían sus conocimientos en Cátedras y escuelas profesionales, con bajos costos y una función *cuasi-honorífica*. Sin embargo, para décadas siguientes estos niveles cambiaron: en 1970 se contó para América Latina y el Caribe con un total de 160 mil docentes, en 1975 esta cantidad cambia a 306 mil docentes, en 1980 son cerca de 400 mil docentes para llegar a 1986 a 526 mil docentes. En estas cifras se consideran profesores de jornada completa, donde sus recursos dependen de la universidad. Durante la década de los ochenta, también se inicia la *profesión académica*, a través de la cual se establece un importante rol para la Educación Superior.

Como se observa, hay un aumento importante de instituciones, de matrícula y de docentes, produciendo con ello una revolución en el ámbito de la ES en América Latina. El ritmo de crecimiento se altera por completo a partir de los años setenta,

se implementan nuevas medidas educativas y mejora la posición que hasta entonces ocupaba la ES en el medio social.

Lo que analizaré en el siguiente apartado es la evolución de dichos procesos, específicamente para el caso del SES mexicano y a partir de la década de los ochenta, retomando la historiografía elaborada por especialistas en la materia.

2.2. Nuevos giros a la política educativa en México

Los cambios históricos de las políticas públicas de la ES se documentan y comprenden a partir de la historiografía del propio SES mexicano, particularmente de aquellos procesos que han afectado significativamente al sector.

De la Torre (en López, *et al.*, 2010) desarrolla y describe tres momentos relevantes de la historia de las IES, contenidos en el llamado *Proyecto de la educación superior en México en el siglo XX*. Al primero lo denomina *Proyecto Revolucionario-Popular* que comprende de 1920 a 1946. Su característica es que estaba más ligado a las políticas sociales y culturales que al desarrollo económico; el segundo momento, que parte de la década de los 40 hasta los 60 lo denomina *Proyecto modernizador* y tenía como objetivo formar profesionistas para un desarrollo de la economía, ligado a una movilidad social. Finalmente, la tercera etapa nombrada *Proyecto Neoliberal*, corresponde a la década de los ochenta en el contexto de las crisis económicas y políticas que atravesaba el país. Éstas derivaron en la implementación de nuevas políticas públicas que cambiaron el papel de la Educación Superior en los ámbitos sociales y económicos, pues la educación pasó a ser un elemento más en la competencia en el mercado laboral.

Otros autores, como Luengo (en López *et al.*, 2010) caracterizan las Políticas Públicas hacia la ES en tres etapas. El sociólogo identifica una primera *etapa modernizadora* que va de los años cuarenta a los sesenta, en la cual se crean nuevas comisiones para la investigación científica y la formulación de planeación en el año de 1942. También se crea la Comisión Impulsora y Coordinadora de la

Investigación Científica, que ocho años más tarde se reemplazaría por el Instituto Nacional de Investigación Científica (INIC), y en 1948 se constituiría como Asociación Nacional de Universidades (ANU). Finalmente, en 1965 se funda La Comisión Nacional de Planeación Integral para la ES.

Una segunda etapa es *La expansión de los setenta*, durante este periodo se vivió la mayor concentración en la educación en México, que provocó en 1972 la idea de una reforma educativa y que sirvió de base para la creación del CONACYT, de nuevos modelos universitarios, como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la UNAM (ENEP). Adicionalmente, se observa en este lapso la descentralización de los servicios educativos y el impulso de nuevas licenciaturas y posgrados, experiencias pedagógicas y educación abierta.

En este intento de formular una planeación educativa hacia la ES se logra una formalización de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) al promulgarse la Ley para la Coordinación de la Educación Superior (CONPES), la cual tiene como propósito normar aspectos principales para la coordinación y crecimiento de la ES en nuestro país.

Posteriormente (1979), la ANUIES aprueba el documento “La Planeación de la Educación Superior” que permite generar una serie de propuestas para el desarrollo institucional, como el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES).

Estas iniciativas son el punto de partida para lo que sucede durante la década de los ochenta, donde se generaron otros programas. Entre 1984 y 1985 se creó el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES); un año más tarde, surgieron el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES) y el Programa para la Modernización Educativa (PME) (Gutiérrez en López *et al.*, 2010).

El propósito de estos programas fue formalizar un periodo de planeación educativa en la IES a nivel nacional y regional en el país, como también buscar normar aspectos básicos para la planeación institucional, la coordinación y el crecimiento del SES.

Por último, en la tercera etapa de *Desaceleración de los ochenta* se identifica una notable ausencia de políticas públicas, pues no había un sistema para la regulación de la ES, un ejemplo de ello es que como normatividad sólo existía la Ley de Coordinación de Educación Superior de 1978. Para dar soluciones de carácter más integral y para atender el aumento de demanda educativa, la CONPES aprueba durante *XX Reunión ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, los Lineamientos Generales del periodo 1981-1991*. Este documento se centró en:

- La planeación de la ES.
- el análisis de aspectos problemáticos de la realidad nacional, para evitar repercusiones en la ES.
- la necesidad de analizar y evaluar el SES para definir un futuro deseado en el sistema.
- lineamientos generales requeridos para el desarrollo del sistema.

Sin embargo, esta etapa se identifica por la falta de crecimiento del SES y por el abandono de la reforma implementada en 1972, lo que llevó a un cambio en la relación Estado-Universidades. Se implementaron políticas de evaluación, la redistribución de la oferta educativa, la planificación y evaluación de la docencia e investigación; se generaron políticas de descentralización en la distribución geográfica para las oportunidades educativas, con la incorporación de Institutos Tecnológicos. De este modo, la ES en México ha estado determinada por las políticas públicas implementadas en dichos momentos históricos.

Las reformas de la ES en México han estado sujetas a las políticas públicas diseñadas e instrumentadas por distintos actores y a los procesos que menciono

anteriormente, incluso en términos de *inacción* (Aguilar, 1992). Por ejemplo, al inicio de los 80 era notable la ausencia de políticas públicas que regularan el aumento descontrolado de la ES privada frente a la educación pública.

Al respecto, Casanova (2009) explica que a lo largo de dicha década inició la implementación de políticas de modernización hacia la ES, ya que se vivió una significativa expansión que transformó este nivel educativo. Para ilustrar este incremento, basta mencionar que la población estudiantil aumentó en este periodo de 224,390 a 853,384 estudiantes. La respuesta a este incremento de la demanda fue el aumento del régimen privado. Las políticas de modernización que implantó el gobierno federal lograron el efecto en el crecimiento del sector privado.⁷

2.3. Cambios y continuidades en política educativa

Como se observa, desde la década de los ochenta se ha pretendido establecer políticas educativas que ayuden al desarrollo de la Educación Superior. Tras la crisis de los ochenta que significó un descenso del financiamiento y una ausencia de reformas, en los noventa el gobierno comenzó a implementar nuevas políticas para hacer crecer el financiamiento y mejorar la calidad educativa, en aras de reposicionarse en el escenario de universidades latinoamericanas.

Estos resultados comenzaron a tener frutos en la década siguiente. Para inicios del siglo XXI, se observaron considerables cambios en la ES: el aumento de matrícula e instituciones, el establecimiento de un *procedimiento de acreditación*, la creación de *planes estratégicos* en las universidades públicas y el aumento en el financiamiento hacia el sector público (De Vries y Álvarez, 2005).

⁷ Es importante señalar que la política en los noventa es identificada como de fuerte intervención del Estado, por lo que algunos autores la identifican como etapa del *Estado evaluador*. La ES fue objeto de múltiples evaluaciones con fines de financiamiento, y con el propósito de responder a la dinámica internacional y económica asociadas a procesos de globalización. Sin embargo, no describo dicho periodo porque mi tema principal lo desarrollo considerando las políticas implantadas a partir de los 80, particularmente, las que determinan los procesos centrales para esta investigación: diversificación institucional y masificación, cobertura y acceso a la ES.

Estas políticas surgen por la necesidad de corregir y ayudar en el avance de la ES; ello es notorio en la comparación que se hace de qué ha cambiado y qué no, y cómo se relacionan estos cambios con las políticas implementadas, como describo a continuación.

Un primer aspecto a mencionar es que en un contexto de globalización, el país sufrió cambios significativos en los ámbitos económico, político y social, los cuales se concretan con la firma del Tratado de Libre Comercio (TLC) en 1992, el cual es un acuerdo trinacional por el gobierno de Canadá, Estados Unidos y México con el objetivo de trabajar conjuntamente para *incrementar su competitividad y bienestar de sus ciudadanos*.

Específicamente en el tema educativo, este tratado contiene un conjunto de prácticas que cambian la forma de proceder en la educación en general, pero principalmente en la educación superior, pues beneficia un crecimiento del sector privado sobre el público. El TLC estimula a la educación superior por la vía de la privatización como una *educación de comercio*, ya que con esto se pretendía fortalecer económicamente al país, con la formación de un capital humano para competir mejor en los mercados de trabajo nacionales e internacionales.

Así mismo, se modifican tres artículos que han sido cimiento del *proyecto social surgido de la Revolución* en 1910, estos artículos fueron el 123 que definía la relación *Estado-Clase obrera*; el 27 establecía la *Reforma agraria* y el 3ro. que establecía un proyecto de nación que refería a la movilidad social y cultural a través de la educación pública y gratuita para todos. Sin embargo, con el TLC este último artículo sufrió modificaciones que especifican que sólo la educación básica-primaria y secundaria- será gratuita, lo que indica que la ES se “privatiza”, en el sentido de que cada institución promueve las formas de su ingreso, es decir los jóvenes compiten por el acceso a una institución, ya no es un derecho como lo es el nivel básico (TLC, 1992).

Si observamos el cuadro 7 a partir de los noventa el sector privado tuvo un incremento descontrolado (Acosta, 2005), pues mientras que en los ochenta la cantidad de instituciones públicas y privadas estaba relativamente equilibrada, para la siguiente década, la cifra de las segundas aumentó un 9.4% y para el 2000 ésta ya triplicaba la cantidad de escuelas públicas.

Tabla 4. Incremento de IES públicas y privadas

Año	Públicas	%	Privadas	%
1980	118	10.0	108	4.7
1985	153	12.9	176	7.8
1990	161	13.6	212	9.4
1995	190	16.1	337	14.9
2000	219	18.5	634	28.1
2003	337	28.6	785	34.8
Total	1178		2252	

Elaboración propia con datos de Acosta, 2005.

Durante este periodo se crearon nuevas instituciones donde se observa el incremento en las IES privadas en 1980 se contaba con 118 públicas frente a 108 privadas, para la década de los noventa se triplica el número de IES privadas con 161 IES públicas frente a 212 IES privadas ya para la década 2000 se dispara un incremento considerable con 634 IES frente a 219 IES públicas ya contando para el 2003 con 785 IES privadas frente a 337 IES públicas.

Estas instituciones se integraban -en la mayoría de los Estados- de una Institución pública más Institutos tecnológicos y algunas instituciones privadas, esto en la década de los noventa. Ya para el 2005 se creó un nuevo subsistema, en el que se incorporaron las Universidades Tecnológicas, las Universidades Politécnicas y los Institutos Tecnológicos. Además, hay un sector privado en rápida expansión que contaba con poco más de 150 instituciones, donde en algunos Estados atendía a la mitad de la matrícula (De Vries y Álvarez, 2005). En términos de matrícula, esto se reflejó en un aumento del 75%, que creció de 1.2 millones a 2.1 millones de estudiantes (SEIC en De Vries y Álvarez, 2005).

Un segundo aspecto a mencionar es que desde esa década, la ES superior ha sido sometida a múltiples evaluaciones, se establecieron programas de acreditación y nuevos fondos, así como nuevas instituciones, lo que provocó que para el año 2004 ya se observaran considerables cambios respecto a la década anterior.

Esto ha tenido un resultado a partir de la creación del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) en el 2000, ya que este consejo aprobó a 15 comités para la evaluación de programas específicos. Adicionalmente, se aprobaron Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) establecidos desde 1993 pero que hasta el 2003 comenzaron a evaluar los programas en términos de: *1) programas aptos para su acreditación, 2) aquellos que podrían acreditarse a mediano plazo, y 3) aquellos todavía alejados de la acreditación.*

Las políticas se han orientado hacia el mejoramiento del SES, a partir de procesos de evaluación o acreditación ligados a un financiamiento condicionado. Con el fin de alcanzar el propósito establecido por el gobierno, se ha enfatizado que las IES públicas necesitan personal docente con mayor nivel educativo y contrataciones de tiempo completo, más financiamiento, más instalaciones y más programas formativos.

Cabe destacar que las políticas educativas implantadas en el siglo XXI han tenido cambios significativos. Sin embargo, las IES privadas han quedado fuera del proceso de regulación, y una de las causas de su crecimiento desmedido es la alta demanda que no cubre la ES pública. Incluso, la expansión reciente de la matrícula de educación superior en México ha hecho cada vez más visible la preocupación por la distribución de las oportunidades educativas y ha colocado en la agenda de la política educativa, el asunto de la equidad en el ingreso a la ES.

Como se sabe, el sistema educativo no puede crecer más allá de ciertos orígenes sin incorporar a los jóvenes de segmentos de menores ingresos en forma masiva. De hecho, el tránsito hacia la etapa de *masificación*⁸ obliga a atender una demanda educativa cada vez más diversa.

Estos procesos de masificación en la ES pública se incrementan por ser el espacio en el que se disputan los bienes educativos. Se genera una alta demanda y muy poco acceso a ella, como lo expresa Brunner, “la educación superior se pone al alcance de todos, aunque no todos pueden acceder a ella” (1990:76). Este escenario es campo fértil para un aumento descontrolado de las IES privadas.

El análisis de las políticas para regular las IES a partir de los ochenta, me permitió entender el crecimiento que ha vivido el SES y cómo durante cuarenta décadas se ha tratado de resolver el problema de la exclusión en nuestro país, sin embargo no es fácil porque sigue creciendo la demanda de espacios hacia el sector público. La implementación de programas de apoyos económicos, tampoco ha resuelto el problema de fondo. En el siguiente capítulo describiré los procesos de diversificación y segmentación que derivaron de esas políticas, así como el impacto que tienen en el acceso a las IES.

⁸ La descripción detallada de las características e implicaciones de los procesos de *masificación* en ES se plantean en el Capítulo III.

CAPÍTULO 3. LA EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Los procesos de masificación en la ES pública se incrementan por ser el espacio en el que se disputan los bienes educativos, que provoca una alta demanda y muy poco acceso a ellas, lo que incita un aumento descontrolado de las instituciones privadas. Retomando la cita del capítulo anterior de Brunner, “la educación superior se pone al alcance de todos, aunque no todos pueden acceder a ella” (1990:76). Este capítulo se enfocará en la descripción de este proceso de masificación en nuestro país.

3.1. Diversificación y segmentación institucional en el SES

En relación con lo descrito en los capítulos anteriores, aquí se abordarán y caracterizarán las transformaciones relevantes en el ámbito de la ES. Algunas son más visibles que otras, como la gestión del Sistema en su conjunto, cuyo reflejo se evidenció a partir de los años noventa.

En este contexto la evolución del SES comenzó sin atender los problemas estructurales como la alta *burocratización* y *centralización*, la escasa cobertura, la baja calidad y la poca eficacia del sistema en su conjunto. Sin embargo, a pesar de las dificultades que enfrenta el sistema se reconoce que hay instituciones públicas que promueven y realizan la gestión de un nuevo piso de profesionales y técnicos en áreas de conocimiento y cultura. Más que resolver los problemas de centralización en el SES, las políticas educativas estuvieron dirigidas a resolver los procesos de descentralización y la crisis fiscal:

Para el caso mexicano se califica como un proceso de descentralización lineal, que parte del centro hacia la periferia, en el que la autoridad central preserva el control sobre los elementos decisivos del sistema educativo, a saber: la responsabilidad por los planes y programas educativos, la negociación salarial, los aspectos sustantivos de la carrera docente, así como el control de la mayor parte de los recursos fiscales, mientras que a los gobiernos locales se les delega los aspectos operativos y, acaso, la posibilidad de agregar contenidos propios al currículo (Fierro, Tapia y Rojo, 2009: 4).

En consecuencia, en un contexto de libre comercio y globalización, las IES públicas han perdido presencia dentro del SES, lo que ha tenido como resultado una disminución en el crecimiento de las IES y de su matrícula. Esto se observa al compararlas con las privadas y las Universidades Tecnológicas (UT) públicas, lo que marca una importante tendencia de diversificación, proceso que favorece al sector privado y a las UT, como se observa en la siguiente tabla (Rodríguez, 2011).

Tabla 5. Diversificación de las IES (1980 -1999)

Subsistema	1980	1990	1999
IES Federales y mixtas			
Universidades	5	5	5
Institutos Tecnológicos	65	97	102
Escuelas normales	23	200	6
Otras	26	37	38
Subtotal	119	339	151
IES Estatales			
Universidades e institutos	36	38	40
Institutos Tecnológicos	0	0	45
Escuelas normales	0	28	214
Universidades Tecnológicas	0	0	36
Otras	6	13	29
Subtotal	42	79	364
Total de IES públicas	161	418	515
IES Privadas			
Universidades	26	26	168
Institutos, centros y escuelas	77	77	382
Otras instituciones	25	25	48
Escuelas normales	18	18	137
Total	146	358	735
IES Públicas y privadas	307	776	1250

Fuente: Elaboración propia con datos de Rodríguez, (2011).

Si observamos la tabla 7, el incremento de IES estuvo a favor del sector privado, el que a finales de los noventa contaba con un total de 735 instituciones, frente a 515 IES públicas. El mayor número de IES particulares se ubican en los institutos, centros y escuelas (382) y en las escuelas normales (137). Por otro lado, en el sector público durante los noventa, el incremento se observó en las Escuelas normales federales y mixtas (200) y en los Institutos Tecnológicos (102). Ya para

finales de los noventa, el incremento se dio en las escuelas normales estatales (214) y en los Institutos Tecnológicos (45).

Para continuar con la descripción del proceso de diversificación de las IES en la década siguiente, retomo la clasificación propuesta por Arzate y Romero (2007), quienes organizan el SES en los seis subsistemas que existían para el ciclo 2004-2005, de acuerdo al tipo de formación que ofrecen:

I. Subsistema autónomo y público de universidades

Este subsistema integra tres tipos de Instituciones: a) universidades públicas estatales, que para dicho periodo sumaban 46 distribuidas en la república mexicana y que atendían una matrícula de 785 917; b) universidades públicas federales, dentro de este grupo se encuentran 4 universidades de alta demanda como la UNAM, la UAM, la UPN y el IPN, la matrícula de estas instituciones fue de 307 788; y, c) universidades interculturales de reciente creación que contaba entonces con 4 universidades y registraron una matrícula de 1,281 estudiantes. En conjunto, se registró un total de 54 universidades con una matrícula de 1 094986.

II. El subsistema privado. Lo integran 995 universidades que atendieron en el ciclo de referencia a 776 555 estudiantes.

III. El subsistema tecnológico. Está integrado por dos grupos: a) los Institutos tecnológicos públicos de los cuales 104 son federales y se ubican en toda la república mexicana, y 107 son estatales y se encuentran en 22 entidades federativas. El total de 211 institutos registraron una matrícula de 330 271 estudiantes; y, b) las Universidades politécnicas públicas creadas en el 2001, con 18 establecimientos que registraron una matrícula de 5 190 estudiantes.

IV. El subsistema normalista

Está integrado por 433 institutos de los cuales 249 son universidades públicas y registraron una matrícula de 92 041 estudiantes y 184 universidades privadas, las

cuales atendieron una matrícula de 54 267 estudiantes. Para el ciclo mencionado se contó con una matrícula total de 146 308 estudiantes.

V. El subsistema de universidades tecnológicas. Estas universidades fueron creadas en 1991 y registran 60 universidades con una matrícula de 62 726 estudiantes.

VI. Otras Instituciones públicas. Este grupo lo integra universidades, colegios, centros de investigación y estudios avanzados, escuelas de música, centros de educación en artes, etc. Se conforma por 94 instituciones con una matrícula de 124 609 estudiantes, y se caracterizan por ser descentralizados del gobierno estatal y dividirse en secciones de las secretarías federales.

Como se ha observado, y según lo describe Rodríguez (2011), a partir del 2000 el efecto de la diversificación se expresa específicamente en los nuevos subsistemas institucionales como son las Universidades Interculturales Bilingües y las Universidades Politécnicas, así como también en la creación de nuevas IES en los subsistemas de Institutos Tecnológicos descentralizados y Universidades Tecnológicas. Este dato se complementa con información sobre las IES de nueva creación para el periodo 2000-2006:

Tabla 6. IES creadas en el periodo 2000-2006

IES	Total (2000-2006)
Universidades Tecnológicas y extensiones académicas	24
Universidades Públicas Estatales	11
Universidades Politécnicas	18
Institutos Tecnológicos estatales	27
Universidades interculturales	4
Total	84

Fuente: Rodríguez (2011).

Para el periodo 2007-2010, la diversificación del SES continuó con la creación de 90 IES públicas: 39 Institutos tecnológicos, 24 universidades politécnicas, 3 universidades interculturales y 5 universidades públicas estatales, y las nuevas Universidades Pedagógicas del Estado (UPES) ubicadas en los estados de Yucatán, Toluca y Michoacán.

Asimismo, el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) resolvieron recientemente establecer nuevas instalaciones con servicios de docencia, investigación y difusión en el área metropolitana de León-Silao, y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) inauguró en 2008 una nueva sede en Lerma, Estado de México. La creación de nuevas IES públicas, se ubicaron principalmente en áreas urbanas, en espacios que no contaban con la opción de la educación superior.

Al mismo tiempo, el caso de la oferta de educación normal, donde históricamente se ha tenido mayor demanda, ha sido sustituido por la creación de institutos tecnológicos o universidades tecnológicas en áreas municipales de los estados de la República. Dentro de este esquema, en el estado de Guanajuato, se crearon 7 nuevas IES públicas: 2 institutos tecnológicos, 2 universidades tecnológicas y 3 universidades politécnicas, como también las extensiones de la Universidad de Guanajuato, las nuevas infraestructuras del IPN y la UNAM, lo cual modifica la posición del estado como de menor desempeño en términos de cobertura de la oferta pública.

Un modelo similar se observa en los estados de Puebla y Veracruz, así como en el Estado de México, aunque en este último caso se combina la urgencia de abastecer de oferta pública a los municipios conurbados de la región metropolitana de la Ciudad de México, con la política de establecer opciones en el resto de los entornos municipales. Para el Distrito Federal, del 2007 a 2010 se crearon un total de diez institutos tecnológicos, ubicados en las delegaciones de Iztapalapa, Tláhuac, Milpa Alta, Gustavo A. Madero y Tlalpan.

3.2 Lo público frente a lo privado

En el apartado anterior abordé el tema de diversificación institucional, en éste, me interesa hacer énfasis en la relación que en dicho contexto se establece entre los sectores público y privado.

De Garay (2013) describe el contexto histórico sobre la política educativa hacia la educación superior, que ubica en tres periodos fundamentales en los cuales se observó el incremento descontrolado del sector privado.

El primer periodo lo abarca de 1982 al 1989 donde señala que la crisis profunda que vivía México provocó la reducción de presupuesto a las IES y una limitada inversión estatal que abrió las puertas a la expansión del sector privado. El segundo periodo abarca de 1989 al 2000, en el que ya con una recuperación financiera en el país y una rápida expansión de IES privadas, el gobierno creó un nuevo subsistema tecnológico con la finalidad de que millones de jóvenes tuvieran la oportunidad de ingresar a alguna IES; esto surgió a partir de la firma del Tratado de Libre Comercio (TLC) con países vecinos del norte. Y el último periodo lo abarca del 2001 al 2012, donde se observó la mayor diversificación del sector privado y la aparición de asociaciones educativas privadas. Para este contexto destaca que:

Las políticas públicas hacia la educación superior se han caracterizado por el impulso a diferentes mecanismos de regulación estatal hacia la educación pública, como por ejemplo el otorgamiento de recursos financieros extraordinarios en un marco de competencia, así como por la creación de diversos organismos públicos y civiles, independientes de las universidades y del gobierno, encargados de evaluar la calidad de los programas de licenciatura que ofertan las instituciones públicas y privadas (De Garay,2013:415).

El autor describe que los procesos históricos que se vivieron a partir del 2000 con el cambio radical de gobierno, derivó en una política pública que seguiría favoreciendo el sector privado. Los gobiernos se enfocaron a realizar ajustes al SES, con la creación de un nuevo subsistema de IES politécnicas e

Interculturales, así como también la creación de IES tecnológicas públicas, todas ellas, políticas dirigidas exclusivamente al sector público.

De Garay (2013) ubica que una política novedosa para la ES es la creación programas que se establecieron a partir del 2000 como el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES) que apoya económicamente a jóvenes de escasos recursos y con buen promedio; y el Programa Integral de Fortalecimiento Integral (PIFI) cuyo objetivo es mantener la calidad de los programas educativos de las universidades estatales, tecnológicas y politécnicas. Más tarde, en el 2007, se llevó a cabo una *política de Inyección* que consistía en financiar recursos hacia la IES estatales e IES tecnológicas para que aumentaran su cobertura en *licenciaturas tradicionales* como Psicología, Derecho, Administración, Contaduría e Ingeniería en Computación, que se caracterizan además por tener una alta demanda.

Dichas políticas que los gobiernos aplicaron durante el último periodo se basan en la *evaluación, la calidad y el financiamiento condicionado y diferenciado*, sin embargo estos procesos han hecho que algunas IES públicas se vean afectadas en su autonomía, ya que han sido políticas establecidas y dirigidas en su totalidad desde el gobierno. Mientras que en el sector privado se observó una *laxitud*, un dejar de hacer, es decir no se reguló de la misma forma como en el sector público. Además, el sistema educativo privado tiene una lógica de competencia de *mercado*, lo que provoca no sólo una rápida expansión, sino que también se traduce en una baja calidad educativa.

Al respecto, cabe señalar que el único documento validado y reconocido por la SEP para acreditar alguna licenciatura en el sector privado es el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE), que no todas las instituciones lo tienen (De Garay, 2013).

En este mismo sentido, Acosta (2005) menciona que la ausencia de legislaturas e instrumentos normativos para regular las IES privadas, ha sido rebasada por la propia expansión de dicho sector. Por lo tanto, sugiere implementar nuevas políticas educativas que permitan su regulación, calidad y consistencia académica. Algunas estadísticas sobre el crecimiento de este sector, dan cuenta del proceso antes descrito. En la década de los ochenta, la cantidad de instituciones públicas y privadas estaba relativamente equilibrada. Para la siguiente década, la cifra de las segundas se duplica y para el 2003, ésta ya triplicaba su cantidad en IES (Acosta 2005). En la siguiente tabla puede apreciarse lo desigual del crecimiento entre ambos sectores.

Tabla 7. Incremento de IES públicas y privadas

Año	Públicas	% de crecimiento	Privadas	% de crecimiento
1980	118	----	108	----
1985	153	29.6	176	62.9
1990	161	5.2	212	20.4
1995	190	18.0	377	77.8
2000	219	15.2	634	88.1
2003	337	53.8	785	23.8
Total	1178		2292	

Fuente: Elaboración propia con datos de Acosta, 2005.

Complemento esta descripción cuantitativa, con las cifras que De Garay (2013) construye para la siguiente década a partir de los datos de ANUIES, las cuales permiten observar el predominio numérico de las IES privadas frente a las públicas, con porcentajes cercanos al 70%.

Tabla 8. Incremento de IES públicas y privadas

IES	2000	%	2010	%
Públicas	258	25.9	539	28.7
Privadas	739	74.1	1339	71.3
Total	997	100	1878	100

Fuente: De Garay (2013).

Para este proceso de crecimiento del sector privado, que la ANUIES (2012) ubica temporalmente de 1990 al 2001, determina que la falta de regulación estatal derivó

en la existencia de IES particulares de distintas características, pues no todas tenían la suficiente calidad educativa. Así, indica para el periodo señalado, dos rasgos. El primero es el cambio en el porcentaje de establecimientos públicos y privados, pues mientras que en los noventa los primeros representaban alrededor del 50%, para la siguiente década, estos se reducen a un 40%. El segundo, es la rápida expansión de instituciones pequeñas y con una calidad educativa baja.

Una manera de observar el nivel calidad educativa y prestigio de las IES particulares es si pertenecen a la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), o bien la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES).

En un contexto más actual (2000-2010), es posible ubicar la diversidad de las IES particulares en dos categorías: *multidisciplinarias* y *disciplinarias*. Las primeras se definen por atender en las licenciaturas más de una área de conocimiento, dentro de esta categorización se encuentran las Ciencias Agropecuarias, Ciencias de la Salud, Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Sociales y Administrativas, y Educación, Humanidades e Ingeniería y Tecnología. Cuentan con un reducido grupo de establecimientos, provienen de una oferta formativa de tradiciones educativas fundadas desde la década de los ochenta y atienden una población económica y política de élite. Forman parte de esta categoría universidades como el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), la Universidad Iberoamericana (UIA), la Anáhuac, la Universidad La Salle, (ULS), la Universidad Panamericana. Para 2010 cuenta con 64 establecimientos, que representa el 3.4% del total.

Las segundas son aquellas licenciaturas que atienden una o dos áreas de conocimiento, cuentan con el mayor número de establecimientos aunque proveen *escasa oferta formativa*. Es representativo de este grupo, el *International College for Experienced Learning (ICEL)*. Para 2010, el número de establecimientos asciende a 1,814, es decir el 96.6%.

Al analizar el proceso de expansión y diversificación del SES, así como la política pública que hay detrás, podemos apreciar que los gobiernos no han apostado al modelo de la universidad pública en su conjunto, pues se ha apostado más a la educación tecnológica. Además, se ha incitado un rápido y profundo proceso de comercialización de la ES que se evidencia en un crecimiento no controlado y de baja calidad en el sector privado. Como lo señalan Arzate y Romero:

Es notorio que el modelo universitario público de educación superior ha sido sustituido como eje central del sistema en su conjunto, restándole la importancia que este tipo de formación tiene para el desarrollo de cualquier sociedad. El crecimiento de la educación superior privada es una clara muestra de esta tendencia. Con ello se pone en riesgo el desarrollo de disciplinas y espacios de la cultura nacional que no importan al mercado, no hay que olvidar que la universidad pública trabaja bajo el criterio de diversidad (...) (2007: 294).

3.3. La cobertura en la educación superior y el problema del acceso

Como se he venido describiendo en los apartados anteriores, durante la década de los ochenta, se vivió un aumento de IES, de programas educativos y de matrícula. En este apartado me centraré en exponer el impacto que las políticas antes descritas han tenido en la cobertura en ES en nuestro país, y en dar algunas referencias sobre cobertura en las universidades de América Latina.

La cobertura de la ES se define a partir de las condiciones de acceso en el nivel educativo, indica el grado de exclusión alcanzado por el sistema, es decir, no hay suficiente cobertura para los millones de jóvenes que intentan ingresar a alguna institución. De manera inevitable, muchos de ellos se quedan fuera, pero esta exclusión no es aleatoria, sino que está relacionada con los niveles socioeconómicos y culturales.

Es importante señalar que hablar de cobertura implica dar referentes tanto regionales como globales. Para el 2012, a nivel mundial México se encontraba en la posición 80 de cobertura y se ubicaba en el promedio de todos los países. Para fines comparativos, en el mismo año los países con las economías más

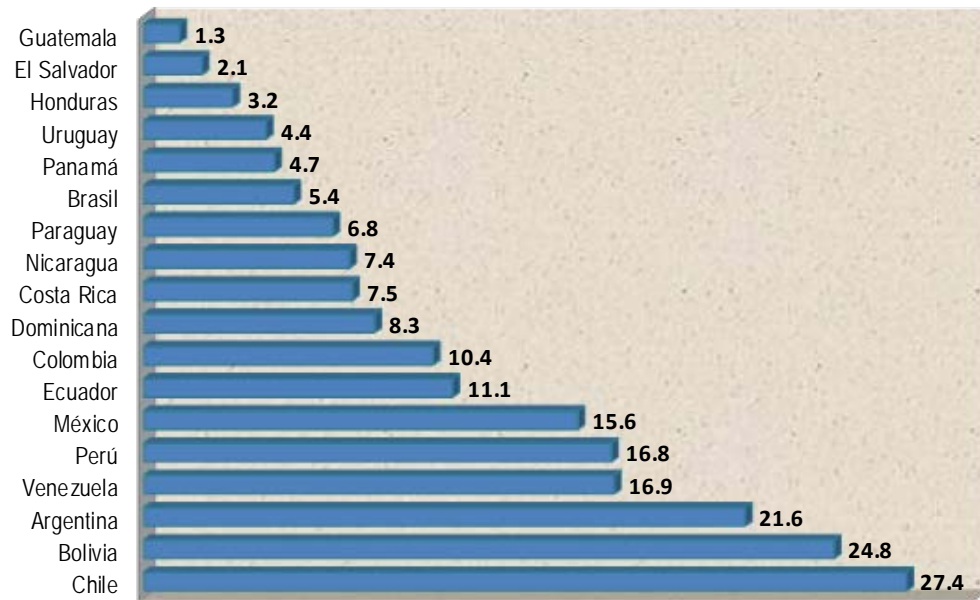
desarrolladas que integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) –encabezadas por Corea, Estados Unidos y Finlandia– tuvieron una tasa bruta de cobertura⁹ promedio de más del 50%, cerca se posicionaron algunos países de América Latina con tasas de alrededor del 40% como Perú, Panamá y Ecuador. México cuenta para ese año con una tasa del 31% (ANUIES, 2012).

Brunner muestra en *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2016*, datos sobre las tasas de participación de estudiantes ubicados en el quintil más bajo. Al interior de este quintil, se puede identificar qué países tienen mayor participación de personas con menores ingresos, que para el 2014 correspondían a Chile (27.4%) y a Bolivia (24.8%); en el otro extremo, se ubicaba a Honduras (3.2%), El Salvador (2.1) y Guatemala (1.3%). En el caso de México, el porcentaje de población de bajos recursos que llega a la universidad es del 15.6%¹⁰.

⁹ La TBC para la educación se entiende como indicador que mide aproximadamente el acceso de una determinada población a cualquiera de los niveles educativos en la edad reglamentaria por la SEP y la Tasa de Cobertura Nacional (TCN) se entiende como la edad establecida de 6 a 14 años para cursar sus estudios de nivel básico, para el nivel medio superior la edad es de 15 a 17 años y superior de los 18 a los 22 años. (SEP, 2017).

¹⁰ Como dato complementario es importante destacar que para el quintil más alto, en México llega a la universidad el 46% de la población con más recursos.

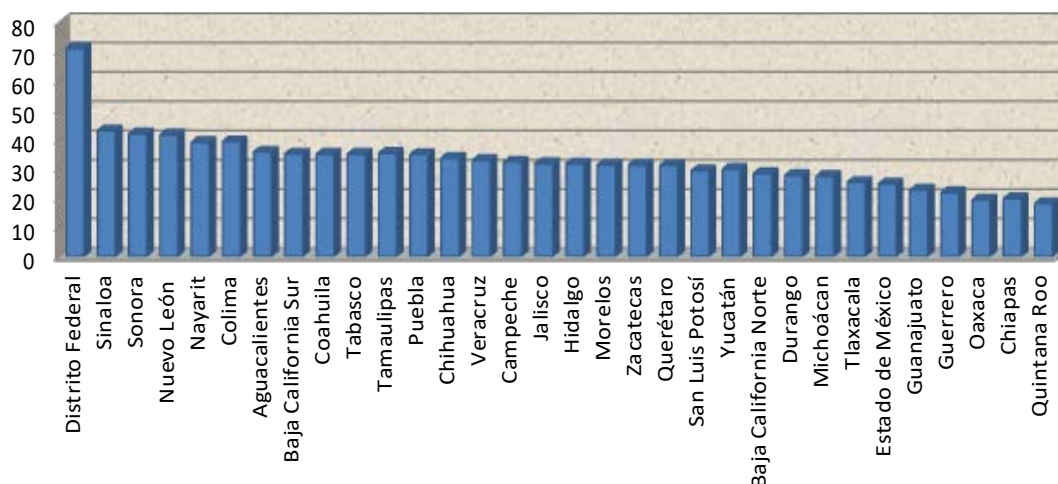
Grafica 1. TBC por quintil más bajo en América Latina y el Caribe



Fuente: Brunner, 2016.

Respecto a la cobertura nacional se observa en la gráfica siguiente que la TBC para el Ciclo Escolar 2011-2012, los estados con mayores porcentajes son la Ciudad de México con el 79.0%, seguida de Sinaloa, Sonora y Nuevo León, con porcentajes cercanos al 40%, mientras que en el otro extremo, se encuentran los estados de Oaxaca, Chiapas y Quintana Roo con porcentajes menores al 20%.

Gráfica 2. Tasa de Cobertura por Entidad Federativa



Fuente: ANUIES, 2012.

La ampliación de la cobertura en la educación ha sido tema importante para la implementación de políticas públicas hacia la ES, cabe mencionar que en las últimas dos décadas el Estado ha atendido, a través de distintas estrategias, el incremento de matrícula y la oferta educativa con la creación de nuevas instituciones, sin embargo no ha sido suficiente para cubrir esta demanda.

El hecho de que las IES privadas hayan aumentado el número de licenciaturas y áreas de conocimiento no disminuye la inequidad en nuestro país, porque no todos tienen los recursos económicos para acceder a esta nueva oferta. Como lo indican Galaz y Sevilla:

Existen IES que atienden en una mayor proporción a estudiantes que provienen de estratos socioeconómicos bajos, pero en general el panorama nacional es, simple y llanamente, inequitativo respecto a ellos. En el contexto de estas últimas consideraciones el hecho de que el porcentaje de estudiantes de licenciatura que asisten a instituciones privadas haya aumentado entre 1990 y 2001 de 17% al 30.6% (Torres Mejía, 2003) podría considerarse como un retroceso en cuanto a la disponibilidad de alternativas (equidad) en este nivel educativo (2006:105).

Para el periodo 2000-2010, el análisis de De Garay (2013) permite complementar el panorama y reconocer la tendencia en el crecimiento de la matrícula de las IES privadas, si bien las públicas continúan atendiendo la mayor parte de ésta.

Tabla 8. Matrícula de las IES de ES. 2000-2010

	Matrícula 2000	%	Matrícula 2010	%
Públicas	1,118,696	70.6	1,635,800	67.6
Privadas	466,855	29.4	782,344	32.4
Total	1,585,551	100	2,418,144	100

Fuente: De Garay (2013).

A partir del siglo XXI, Tuirán (2012) describe que la ES vivió cambios profundos. Los más importantes, se reflejaron en la amplia oferta educativa, el incremento de la cobertura y matrícula, y en la calidad educativa¹¹, los cuales tienen un efecto en las condiciones económicas y sociales al formar profesionistas técnicos para el avance del país. Respecto a la matrícula, del ciclo 2006-2007 al 2010-2011, se incrementó de 2.5 a 3 millones de estudiantes. Esta expansión en la matrícula produjo una cobertura nacional para el último ciclo de más del 30% de estudiantes entre 19 y 20 años.

ANUIES (2012) describió para la Ciudad de México que en el ciclo 2006-2007 la matrícula ascendía a 386,266 estudiantes, con una TBC del 49.2%, mientras que para el ciclo 2011-2012, la matrícula creció a 513,132 estudiantes, con una TBC del 71.2%. Para periodos más recientes, la SEP estima una TBC del 83.1% para el periodo 2014-2015, y del 89.9% para el 2015-2016 y del 91.1% para el 2016-2017 (SEP, 2016). Es importante señalar que todas las tasas anteriores incluyen la modalidad no escolarizada.¹²

¹¹ Entendiéndose la calidad educativa como un concepto *pluridimensional* que debería comprender todas las funciones y actividades como la enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, estructuras, equipos de tecnología y servicios, así como también formas y estrategias de evaluarlas con organismos especializados para este fin, dentro de contextos institucionales, nacionales y regionales (Silva, 2012).

¹² Es importante mencionar de forma comparativa el comportamiento de la TBC escolarizada para periodos más recientes, la SEP estima una TBC del 27.2% para el 2015-2016 y del 32.1% para el 2016-2017 (SEP, 2017).

Por otra parte, también considero relevante analizar cómo es el ingreso a las IES con mayor demanda en el caso de la Zona Metropolitana del Valle de México (ZMVM), que son la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), instituciones que realizan convocatorias para presentar exámenes de admisión y en caso de aprobarlos –y según la demanda- permiten el ingreso a alguna de sus licenciaturas. Guzmán y Serrano (2011) mencionan con respecto al caso de la UNAM que cada año arrojan resultados impresionantes del número de aspirantes “rechazados” o “excluidos” que no lograron ingresar a alguna licenciatura. En intentos posteriores, algunos de ellos logran ingresar, pero los que no obtienen resultados positivos se ven afectados y truncan sus expectativas de vida profesional.

Dichas IES en el año 2014 tuvieron una demanda de 182,137 aspirantes para ingresar a alguna de sus licenciaturas durante la segunda etapa de admisión. La UNAM admitió a 7,890 estudiantes (el 13.96%); el IPN aceptó a 23,000 estudiantes en alguna de sus áreas (25.55%); por último a la UAM ingresaron 3,729 estudiantes en alguna de sus modalidades (el 10.46%). Las cifras que arrojaron estos resultados reflejan el problema del acceso a la educación superior. Sin embargo, no se puede decir con exactitud el número de estudiantes *rechazados* o *excluidos* en el nivel superior, ya que algunos de ellos presentan el examen en todas las IES mencionadas durante su convocatoria, con la finalidad de tener una mayor posibilidad de ingresar a alguna IES, pero anualmente, en promedio, más de 100 mil jóvenes quedan fuera de la ES (González, 2014).

El incremento de la cobertura en nuestro país es importante porque permite atender la demanda de una población que crece y a su vez permite la inclusión en la ES, trayendo consigo mejoras en la economía y en el capital cultural. Al respecto, la ANUIES (2012) enfatiza que para reducir la exclusión en el nivel

educativo de la población, es necesaria su inclusión en los beneficios de *la economía del conocimiento* y de *la sociedad de la información*.

Asimismo, la baja cobertura influye negativamente no sólo en el desarrollo económico y social, sino en la fortaleza de la vida política y democrática del país. En términos sociales, se presentan también desigualdades, ya que hay un acceso diferenciado al nivel superior en función del nivel socioeconómico de los jóvenes, de tal manera que asisten en mayor medida, quienes cuentan con más altos ingresos (ANUIES, 2012).

Uno de los principales debates en el tema de la exclusión educativa es el origen social de los sujetos en el acceso a la educación superior. Guzmán y Serrano (2011) en su investigación titulada *Las puertas de ingreso a la Educación Superior: El caso del concurso de selección a la Licenciatura de la UNAM* mencionan la importancia de las *corrientes reproductoristas* las cuales argumentan que existe un acceso diferencial a los recursos materiales y culturales y que éste impacta directamente en las oportunidades educativas, lo que provoca que la escuela se convierta en una instancia de la *reproducción de las desigualdades* sociales.

Los resultados obtenidos por las autoras evidenciaron que el ingreso a la institución deseada, un óptimo desempeño escolar y el egreso, están directamente relacionados con el ingreso familiar, como un indicador de su situación económica; otros factores importantes son la escolaridad de la madre -por el peso que tiene el acompañamiento a sus hijos- y el acceso a los recursos materiales (libros, enciclopedia, acceso a internet, entre otros), que en términos de Pierre Bourdieu corresponderían al *capital cultural*.

Sin embargo, no todos los autores coinciden en que el acceso a la educación superior está relacionado con el nivel socioeconómico. Blanco, Solís y Robles (2014), muestran un porcentaje de estudiantes que asisten a la universidad, donde

no encontraron una mayor exclusión de los jóvenes provenientes de nivel socioeconómico bajo, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 9. IES a la que ingresan según origen socioeconómico

Estrato Socioeconómico	Instituciones de Educación Superior			Total
	UNAM	Otra Publica	Privada	%
Muy bajo	31.1	32.9	36.0	100
Bajo	30.7	52.6	16.7	100
Mediano	33.7	44.5	21.9	100
Alto	33.4	28.6	38.1	100

Fuente: Blanco, Solís y Robles (2014).

Los autores mencionan que aunque no hay una clara tendencia de ingreso a las universidades a partir de los estratos socioeconómicos, puede ser que sea un indicativo de la selectividad y continuidad de los niveles previos, es decir, el acceso a la universidad depende mucho de dónde realizaron sus estudios previos.

En los resultados de 711 casos encontraron una fuerte asociación entre el tipo de preparatoria y de IES, el 83.8% de estudiantes que egresaron del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y preparatorias, siguieron realizando sus estudios en la UNAM a través del *pase automático*, y un 10.7% a otras IES y sólo un 5.5% a una institución privada. Por otro lado, el 68.3% de estudiantes que cursaron su bachillerato en escuelas afiliadas a otras IES asistieron predominantemente a universidades públicas distintas a la UNAM, un 4.4% ingresaron a la UNAM y un 27.4% optó por cursar sus estudios universitarios en alguna IES privada. Para los casos de estudiantes que realizaron su educación media superior en el sector privado, la mayoría continuó sus estudios universitarios en este sector con el 61.2%, y el 21.8% logró ingresar a otras IES públicas y sólo un 17.0% accedió a la UNAM.

3.4 Desigualdad de acceso a la Educación Superior y el problema de la equidad.

Históricamente, en México la desigualdad ha sido profunda y constante, el país se ha distinguido por los fuertes contrastes en las condiciones de vida en los diferentes segmentos sociales de su población.

La desigualdad es un fenómeno multidimensional, por lo que González Saravi (2015) identifica que puede observarse desde dos perspectivas, primero intentar describir las desigualdades, sus escalas y registros, su crecimiento o disminución desde un tema en particular, como el consumo, el trabajo, la economía o la educación; y segundo, describir la desigualdad como un conjunto de procesos sociales de experiencias colectivas o individuales. En nuestro país se vive con una profunda desigualdad económica en las sociedades que la conforman, y que sufre la mayoría de los individuos tanto en una dimensión subjetiva, como social.

El autor lo identifica como *condiciones de vida fragmentada*, con espacios urbanos, escolares y de consumo, por mencionar algunos ejemplos. La relación entre desigualdad y educación no es *hegemónica*, las desigualdades educativas reflejan las debilidades del modelo educativo desde las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, de sus familias, sus comunidades de origen las cuales el acceso y la permanencia en el sistema educativo, así como el aprovechamiento escolar.

Adicionalmente, las desigualdades educativas no sólo dependen de las características de la demanda, también se generan de las condiciones de oferta como: la infraestructura escolar, los recursos humanos, físicos y pedagógicos de las instituciones, y la calidad educativa que también determina nuevas desigualdades.

El asunto que expongo en este apartado, es que en un contexto de desigualdad, la tendencia a dejar rezagada la universidad pública dentro del subsistema de ES,

intensifica los procesos de diferenciación dentro de la estructura social, pues se convierte en un mecanismo de exclusión para muchos jóvenes.

En términos educativos la exclusión en la ES pública, es también una muestra de cómo el sistema educativo en su conjunto no ha podido aminorarla desigualdad, y que los diversos niveles educativos no están formados como un sistema de oportunidades para todos. Como destacan Arzate y Romero:

La educación es una responsabilidad pública: es una responsabilidad que el Estado debe asumir. Dadas las condiciones socioeconómicas de pobreza y marginación que caracterizan a la mayor parte de la población mexicana, se hace imprescindible redefinir las políticas públicas que favorezcan la equidad social, brindando mayores posibilidades de acceso a la educación superior. En los últimos años el Estado ha restringido la oferta pública, principalmente en lo que se refiere a universidades y ha permitido el paso de las IES particulares (...) (2007: 293).

En este sentido, las autoras identifican la desigualdad de acceso a los sistemas de ES públicos como el *último eslabón de una cadena de exclusión educativa*, y que sufre todo el sistema en su conjunto.

Tres indicadores que dan cuenta de la desigualdad en el acceso en la ES son: *la distribución de la matrícula según deciles de ingresos, la clasificación de la matrícula según el grado de marginación de la localidad de residencia* y por último *la presencia de población indígena y la presencia de personas con discapacidad* en la Encuesta Nacional de Gastos de los Hogares (ENIGH) en ANUIES (2012).

Los deciles de ingreso en el primer indicador muestra que para el 2010 la educación básica registro el 57.5% venían de los cuatro primeros deciles, en la educación media superior se redujo al 36.7 y para la educación superior hasta un 21.1. Lo que muestra que entre más se sube de nivel educativo, hay menos posibilidades para las personas con bajos recursos ingresar a la ES.

El segundo indicador que expresa una desigualdad es la clasificación de la matrícula de acuerdo con el grado de marginación. Datos estadísticos para el 2010 marcan que 87 de cada 100 estudiantes universitarios viven en zonas de baja o muy baja marginación; y menos de un 3% se ubicaba en zonas de alta o

muy alta marginación, mientras que el 10% pertenencia a zonas de marginación media. Ello se traduce en que por cada estudiante de alta o muy alta marginación, se encontraban con baja o muy baja marginación.

Por último, las personas indígenas y con discapacidad se encuentran inmersas en este sistema desigual, ya que los primeros representan el 7.7% de matrícula de ES a nivel nacional, los estudiantes con alguna discapacidad el 1%. La ANUIES propone mejorar y romper cercos de la desigualdad en el acceso y permanencia en la ES en los próximos años.

Para Guzmán y Serrano (2011), otros matices marcan una desigualdad de acceso, como aquellos relacionados con un contexto económico, político y social:

(...) las desigualdades que se presentan en la escuela tienen un origen externo a ésta, conforman un variado abanico que va desde las corrientes psicológicas que se basan en los factores internos del individuo como pueden ser la personalidad, las capacidades o las habilidades de los individuos; hasta las corrientes sociales que conciben que son los factores precisamente sociales, culturales y familiares, o bien la raza, el sexo, el status social los que tienen un gran peso para definir el éxito o el fracaso educativo de los alumnos (2011:35).

Distintas *corrientes sociales*¹³ indican que la escuela sostiene y reproduce las desigualdades sociales, y ello no permite cambiar el rumbo de la vida de los estudiantes.

En este sentido, la universidad juega un papel fundamental en las relaciones sociales, ya que los estudiantes que logran adaptarse a las condiciones que la propia institución demanda, tienen un mayor éxito para no desertar y contar con *trayectorias regulares*. En este proceso “los antecedentes familiares y los atributos

¹³ Las *corrientes sociales* de las que se apoyan las autoras para mencionar la reproducción de las desigualdades sociales son las que provienen de EE.UU y Francia, para el caso de Norte América retoman el informe de Coleman (1996) en el que se estableció que los logros educativos son causa del nivel socioeconómico y no de lo que hace la escuela; para el caso de Francia, se apoyan en las corrientes de reproducción de Bourdieu y Passeron, Baudelot y Establet, y Boudon, quienes consideran que la escuela reproduce y mantiene las desigualdades sociales (Guzmán y Serrano, 2011).

personales interactúan con el ambiente institucional y conducen a un cierto tipo de integración” (2011: 36).

Otros factores que participan en el éxito escolar son las condiciones propias de las instituciones, como contar con la infraestructura adecuada; y a nivel particular del sujeto, tener los hábitos de disciplina para el estudio y habilidades para la integración a la vida escolar.

Otro planteamiento que presentan las autoras, es el nuevo proceso llamado *sociedad del conocimiento* definido como “una fase del capitalismo en la que la economía se rige básicamente por la producción intensiva de conocimientos y nuevas tecnologías” (2011: 36). Esta nueva etapa genera más desigualdad por la competencia por acceder a esta nueva modalidad del conocimiento.

La exclusión de los estudiantes de las IES se incrementa progresivamente porque crece también el número de egresados del nivel medio superior, de manera que no hay oferta suficiente.

A manera de cierre, es importante destacar de lo expuesto en este capítulo, tres aspectos. Primero, el proceso de diversificación y expansión del SES a partir de políticas públicas establecidas para un sólo sector y la creación de nuevos subsistemas con un perfil tecnológico y técnico, deja en el abandono las IES públicas y con ello, el incremento descontrolado y baja calidad de las particulares. Lo anterior da pie a un intenso proceso de comercialización de la ES.

Segundo, el crecimiento de la ES privada significa por parte de los gobernantes en principio, dejar de lado que la educación pública es un derecho social y con ello se pierde la oportunidad de una equidad dentro de la estructura social en México.

Tercero, aún no se puede hablar de un resultado concreto para el SES, considerando que los procesos de planeación y evaluación no son *homogéneos* para evaluar su calidad. En el plano social, Arzate y Romero describen que:

[En] un contexto de desigualdad como el mexicano, la tendencia a la minimización de la universidad pública dentro del subsistema de ES genera mayores procesos de diferenciación dentro de la estructura social, pues se convierte en un mecanismo de exclusión dentro de un contingente social vulnerable como son los jóvenes (2007: 294).

La exclusión dentro de la ES muestra como aún no se terminan los cercos de desigualdad en los distintos niveles educativos y que la ES, no cuenta con un sistema de oportunidades para todas las clases sociales.

Debido a que persisten las desigualdades sociales y educativas es importante abordar el tema de la equidad en México. Para ello es necesario describir que son las *políticas de equidad* en nuestro país.

En el capítulo II, describí que durante la década de los noventa se implementaron varios programas hacia la ES para ayudar al crecimiento de SES, y la cual sigue siendo una constante en nuestro país. Silva-Laya (2012) describe que las políticas de equidad se basan en los programas gubernamentales con el propósito de aminorar la brecha de cobertura en entidades federativas, aumentar la matrícula de jóvenes indígenas y aumentar el número de Becas hacia la ES.

Sin embargo, no todos cuentan con el acceso a estos recursos que establecen dichas políticas aún permanecen los problemas de acceso en los jóvenes, principalmente en los sectores de bajos recursos económicos; y a su vez aquellos que logran acceder, no cuentan con los conocimientos y condiciones educativas necesarias para tener un buen desarrollo dentro de la universidad, o bien no se tiene un antecedente de capital cultural suficiente para asegurar su permanencia y concluir satisfactoriamente la ES.

En esta reflexión sobre la equidad, la autora resalta que es indispensable retomar la filosofía y teoría para establecer una buena política hacia la equidad educativa y describe desde la perspectiva filosófica-política de Rawls (2002), donde propone en su libro *La justicia como equidad* dos perspectivas importantes que son:

Cada persona tiene el mismo derecho irrevocable a un esquema plenamente adecuado de libertades básicas iguales que sea compatible

con un esquema similar de libertades para todos. Las desigualdades sociales y económicas tienen que satisfacer dos condiciones: en primer lugar, tienen que estar vinculadas a cargos y posiciones abiertos a todos en condiciones de igualdad equitativa de oportunidades; y, en segundo lugar, las desigualdades deben redundar en un mayor beneficio de los miembros menos aventajados de la sociedad Rawls, 2002 en (Silva- Laya, 2012: 5).

Es decir todos los sujetos deben tener los mismos derechos bajo una expresión de libertad, y en un segundo plano se acepta aquellas personas que se encuentran en condiciones favorables con un arreglo que permita ayudar aquellos sujetos *desposeídos*.

3.5 La Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), ¿institución de inclusión?

En apartados anteriores he descrito la importancia de la expansión, diversificación y segmentación que ha vivido la Educación Superior en nuestro país, así como la concentración de jóvenes en las principales universidades públicas de la Ciudad de México, como la UNAM, la UAM y el IPN, que no son las únicas que ofertan espacios para realizar estudios superiores, pero que sí suelen ser las primeras opciones para la mayoría de los aspirantes.

Otras opciones llegan a ser las Instituciones de Educación Superior Privadas de Atención de la Demanda Residual (IESPADR)—descritas en el apartado anterior, sin embargo, no son suficientes para aminorar la inequidad y el acceso restringido para miles de jóvenes interesados en cursar una licenciatura. En este contexto, me pregunto qué significa para los estudiantes de la Lic. en Ciencias Sociales el ingreso a la UACM en términos de acceso a la ES.

En el *Proyecto educativo de la UACM* (2015) se describen los inicios y propósitos como institución. La Universidad de la Ciudad de México (UCM) se fundó el 26 de abril del 2001 por el gobierno del Distrito Federal, ahora nombrada como Ciudad de México. Tres años después, la Asamblea Legislativa le concede la autonomía.

La universidad fue creada como respuesta a las necesidades de una demanda hacia la Educación Superior, como también a la atención de la poca cobertura del sector público porque durante las tres décadas previas a su creación, no se había construido una IES pública en la Ciudad.

Es una universidad sostenida por recursos públicos, no hay costos de inscripciones, colegiaturas o por el uso de sus servicios, tiene como propósito, brindar una formación humanista, social y académica, asumiendo por completo el derecho a la educación, ofreciendo a la población la oportunidad de acceso a ejercer una licenciatura en condiciones más *equitativas*. El principio fundamental de la UACM “es constituirse en una auténtica comunidad académica, orientada hacia fines y valores comunes” (2015:11). Es decir, se basa en la organización del trabajo institucional, se forma en los principios de servicios a la sociedad, *colegialidad* y de desempeño académico, y sostiene que corresponde a un proyecto de nación democrático.

El proyecto de la UACM sostiene que la educación es un derecho ciudadano que atiende la necesidad de cubrir las aspiraciones educativas de muchos jóvenes y adultos como una condición indispensable para la construcción de una sociedad más equitativa. Por ello, es una institución abierta a una amplia diversidad cultural independiente de su edad, creencia, condición socioeconómica, promedio final, años de interrupción escolar o antecedentes de EMS.

La universidad intenta en la medida de sus posibilidades no aplicar políticas que marquen una exclusión, como no desfavorecer a los estudiantes su acceso a la institución con la aplicación de un examen general de conocimientos. Su proceso de selección es por medio de un sorteo y el único requisito para los aspirantes es haber obtenido su certificado de EMS. Con éste, realiza un registro en la página oficial y si resulta favorecido en el sorteo, puede inscribirse.

Esta forma de ingreso tiene como consideraciones, las siguientes:

- Todo individuo que esté comprometido en realizar sus estudios universitarios puede lograrlo teniendo las condiciones adecuadas.
- La aplicación de un examen de conocimientos generales es un indicador poco confiable de las capacidades reales de los aspirantes.
- Los recursos disponibles limitan el número de aspirantes que la institución pueda atender, por ello el sorteo es una forma equitativa que permite las mismas posibilidades de ingreso, sin embargo si no resultan favorecidos en un primer sorteo, quedan registrados para darles la oportunidad en los posteriores periodos.
- La universidad ofrece un apoyo como el *Programa de Integración*, los espacios de asesoría y tutoría, con el objetivo de que los estudiantes que no cuentan con las herramientas indispensables en el nivel superior, puedan nivelarse y lograr un resultado positivo en su formación.

Con esta propuesta la UACM intenta revertir que la educación superior sea para las élites. La creación de la Universidad responde al compromiso de contribuir a la satisfacción de esas necesidades no atendidas en el marco de la política educativa, con el fin de aportar una oportunidad a jóvenes y adultos de la Ciudad de México de realizar alguna licenciatura de su interés, principalmente para todos aquellos que no han logrado acceder a alguna universidad. Este proyecto educativo sostiene que:

[...] la educación universitaria es vital para el desarrollo de las personas, la sociedad y el país [...] valora sobre todo el hecho de que la educación superior hace posible la formación de ciudadanos que se apropian de la cultura y las herramientas necesarias para ejercer un pensamiento crítico, hacer frente a las circunstancias, generar propuestas y acciones para transformarlas, y desplazarse con mayores posibilidades en un mundo cada vez más incierto (2015:9-10).

Otro aspecto importante que destacar es la *flexibilidad*, la cual permite que los estudiantes atiendan otras necesidades personales sin que alteren drásticamente sus trayectorias. La *flexibilidad curricular* abre la posibilidad de que los estudiantes elijan materias de otras especialidades que permiten la diversificación en su formación profesional; la *flexibilidad en ritmos y duración de los estudios* está

enfocada principalmente para aquellos estudiantes que tienen obligaciones personales como ser padres de familia, trabajar para sustentar a sus familias u otras obligaciones que demandan más tiempo. Esta flexibilidad permite que los estudiantes inscriban las materias que se comprometan a certificar, así sea una materia, el trayecto en su carrera sólo se alargará, sin perder su lugar en la institución.

La UACM como institución intenta disminuir la exclusión de una población que no ha tenido la oportunidad de ingresar a otras universidades, y el acceso a partir de un sorteo y la flexibilidad para cursar una licenciatura, aumentan las posibilidades de ingresar y permanecer en una IES.

La UACM cuenta con cinco planteles ubicados en la Zona Metropolitana, tiene una oferta educativa de 17 licenciaturas y 7 posgrados, donde el trabajo académico está organizado por colegios. Cada colegio mantiene una coordinación con el propósito de facilitar el trabajo para *planear, coordinar, apoyar y evaluar* el desarrollo de la comunidad académica.

Tabla 10. Oferta Educativa de licenciatura en la UACM

Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales	Colegio de Ciencias y Humanidades	Colegio de Ciencia y Tecnología
Arte y Patrimonio Cultural	Ciencias Ambientales y cambio climático	Ciencias Genómicas
Ciencia Política y Administración Urbana	Nutrición y Salud	Ing. en Sistemas de Transporte Urbano
Ciencias Sociales	Promoción de la salud	Ing. en Sistemas Electrónicos Industriales
Comunicación y Cultura	Protección Civil y Gestión de Riesgos	Licenciatura en Ing. de Software
Creación Literaria		Ing. en Sistemas Electrónicos y de Telecomunicaciones
Filosofía e Historia de la Ideas		Ing. en Sistemas Energéticos
Historia y Sociedad Contemporánea		Modelación Matemática.

Elaboración propia con datos de la página UACM.

Estas licenciaturas son impartidas sólo en esta institución con el objetivo de dar la oportunidad a los estudiantes de formarse en una amplia *cultura científica y humanística*, son licenciaturas multidisciplinares que aportan una diversidad de conocimientos. La licenciatura en la que me centraré y que es objeto de estudio de esta investigación, es la de Ciencias Sociales (Antropología social y Sociología).

La Licenciatura en Ciencias Sociales (Antropología social y Sociología) tiene el objetivo de formar científicos sociales que tengan las herramientas para desarrollar, analizar y entender las complejidades de las sociedades y su cultura. Es una licenciatura multidisciplinar que da la formación profesional como socioantropólogos en cuatro años y medio. Tiene un mapa curricular de 20 cursos divididos en ejes formativos denominados: Teoría, Metodología, Investigación, Temas Selectos y Optativas.

3.6. Perfil del estudiante en socioantropología

Para la descripción del perfil del socioantropólogo en formación, retomaré los resultados de la investigación realizada con población similar a la de mi caso de estudio, la cual fue realizada en 2012 por Araceli Parra y Paris Aguilar¹⁴.

Las variables de análisis fueron, entre otras, las de familia, trabajo y condiciones para el estudio. Aquí retomo algunas que son comunes con mi propia investigación:

a) *Antes del ingreso al nivel superior*: de la población estudiada, 90 de 177 (50.8%) intentaron ingresar a otras IES, entre las cuales destacan la UNAM, la UAM y el IPN, instituciones para las que presentaron desde 1 hasta 11 exámenes, la mayoría lo intentó de 1 a 3 ocasiones (75.6%), fenómeno que se identifica como de *elecciones negativas*, pues los estudiantes “asumieron una segunda opción de

¹⁴ El título de la investigación es *La construcción identitaria entre los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales en la UACM. Un reconocimiento de los referentes involucrados en la formación de un nuevo perfil*.

carrera o institución derivado de limitaciones del mercado educativo” (Dubet en Parra 2014:19).

Otro aspecto importante de comentar es el tránsito de EMS-ES, en términos del tiempo de interrupción de sus estudios, donde se encontró que sólo el 31.0% ingresa a la universidad al término de su bachillerato, mientras que el 52.9% interrumpió entre 1 y 4 años, y el 16.1% esperó más de 5 años para retomar sus estudios universitarios. Puede así identificarse que la mayoría tienen historias escolares interrumpidas, y que pueden afectar el desarrollo de habilidades para la comprensión de la lectura y escritura, así como también hábitos para realizar sus actividades académicas, dentro y fuera del aula.

Se considera también pertinente saber cuál es la escuela de procedencia ya que el 91.1% estudió en bachillerato o equivalente pública y un 8.9% egresó de escuelas privadas, es decir en su mayoría son estudiantes que han realizado sus estudios en el sector público (en el Colegio de Bachilleres, CONALEP, CBETIS, y las preparatorias de la Ciudad de México (IEMS).

b) *Características sociodemográficas:* una de las principales descripciones del perfil es la presencia de la matrícula femenina, en la población de estudio se identificó que 7 de cada 10 estudiantes son mujeres. Sin embargo, es importante señalar que la presencia de las mujeres en las universidades sigue siendo predominante en las áreas de ciencias sociales y humanidades como enfermería, nutrición, humanidades y ciencias sociales, mientras que las ciencias exactas siguen estando masculinizadas con el 71.1% para el caso de la UACM.

c) Otro aspecto importante para describir el perfil de los estudiantes es la edad, ya que las IES en lo ideal esperan contar con jóvenes de entre 18 y 23 años, sin embargo, la realidad de las instituciones es otra. En dicha investigación se encontró que sólo el 42.7% está en este rango de edad, y un 51.8% inicia sus estudios entre los 24 y 39 años y una mínima población, el 5.5%, después de esa

edad. En congruencia con el principio de la UACM, se trata de una institución que permite el acceso a toda persona que desea cursar el nivel superior, y con ello promueve la inclusión educativa.

d) Con respecto al estado civil la mayoría de los jóvenes se encuentran solteros un 85.2% y 14.8% de la población tienen responsabilidades familiares que demandan más tiempo en la organización de su vida académica para desempeñarse como estudiante y asumen otros tipos de condiciones de estudios y horarios que les permita avanzar en ambos aspectos, sin embargo su trayectoria se puede ver interrumpida en el proceso.

e) Una de las características de la población que ingresa a la UACM es el lugar de procedencia. Para la licenciatura de Ciencias Sociales, en el plantel San Lorenzo Tezonco, la mayoría de los estudiantes provienen de las delegaciones Iztapalapa y Tláhuac, 32.7% y 8.7%, respectivamente, mientras que para el caso del plantel Cuauhtépec, un 26% proviene de la Delegación G. A. Madero y el resto se dispersa en 11 delegaciones de la Ciudad de México y 7 municipios del Estado de México. Lo significativo de este dato es que son estudiantes que su movilidad se encuentra en los alrededores de su comunidad o colonia y uno de los objetivos de la UACM como proyecto innovador es atender las necesidades de los estudiantes de la Ciudad de México de tal modo, que uno de los criterios para ubicar cada plantel, fue considerar las zonas con poca oferta educativa pública.

f) Otra de las variables es la *condición de trabajo*, en la que se encuentran 122 de 258 estudiantes, es decir el 47.3%. De estos estudiantes, más del 60% trabajan más de 20 hrs. a la semana. Considerando que para muchos de los estudiantes, trabajar es necesario para poder continuar con sus estudios, la flexibilidad curricular que ofrece la UACM les permite organizar su tiempo para sus horas de estudio y de trabajo.

g) Otra de las variables que permitió describir el perfil de los estudiantes es el *capital cultural*, respecto a la importancia de reconocer la escolaridad de los padres, la autora lo identifica como un factor que incide en la trayectoria y desarrollo escolar de los hijos.

En términos generales, tanto la madre como el padre, en su mayoría concluyeron sus estudios de educación básica, el 67.4% y el 60.6%, respectivamente; sólo un 22.9% de las madres y un 16.9% de los padres terminaron el nivel medio superior; y al nivel superior sólo accedieron un 4.2% de madres y un 16.1% de padres. Estos antecedentes pueden dificultar el éxito escolar, sobre todo considerando la importancia que para el desempeño de los estudiantes tiene la escolaridad de la madre, por el acompañamiento que suele brindar.

Los resultados antes descritos por Parra (2014) me han permitido identificar algunas características de los estudiantes de socioantropología, y que sugiero que pueden ser compartidas con el resto de las Licenciaturas. Aunque no hay investigaciones publicadas sobre los perfiles de estudiantes que ingresan a la UACM, ubico similitudes con la población general. En el artículo titulado *Entre el fracaso y la integración. Los estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México* (Parra et al., 2009) se muestran datos sobre características y procesos de aprendizaje de los estudiantes que ingresaron a esta universidad en el año 2007. A continuación describo algunas de las variables que identificaron los autores para conocer el perfil del estudiante de la UACM.

Para describir esta problemática, durante el semestre 2007- II en el Plantel San Lorenzo Tezonco se recuperaron trabajos de los estudiantes realizados durante el Taller de ICA como: *Narración y línea de vida*, y *Árbol Genealógico*, donde analizaron 143 trabajos, el cual representa el 10% del total de la población que ingresó al plantel mencionado, y el 5% de una población que ingresó en todos los planteles. De los datos obtenidos, 112 estudiantes que equivale al 78.57% son primera generación que inician sus estudios universitarios, de esta población 77

estudiantes que es el 52.14% son primer integrante de la familia que accede a la ES. Un 77% de ellos no ingresó a su primera opción de EMS, y un 74.13% interrumpieron sus estudios en promedio 3.82 años antes de la universidad, la principal razón fue que el resultado al ingreso a otras IES no resultó favorable. Las características compartidas para la población de estudiantes de la UACM me permiten identificar que son estudiantes con trayectorias escolares interrumpidas, no tienen algún referente familiar que les permita comprender lo que implica ser estudiante universitario.

Otros datos que pueden describir y confirmar el perfil del estudiante de la UACM es a partir del *cuestionario perfil de los estudiantes de la UACM* que se realiza cada año con estudiantes de nuevo ingreso, para ello retomare algunos datos que se relacionan con lo que he venido relacionando en párrafos anteriores, para retomo como ejemplo los últimos datos actualizados de la Generación 2011.

Una de las variables que retomo para describir el perfil de los estudiantes de la UACM es el lugar de procedencia, que coincide con el resultado anterior. Según datos del *Perfil 2011*, de 2,852 estudiantes, 1584 provienen de las delegaciones de Iztapalapa, Gustavo A. Madero y Tláhuac; los 1268 restantes se ubican en el resto de las delegaciones y municipios del Estado de México.

Otro dato relevante es el estado civil de los estudiantes: 87.73% son solteros, un 9.89% tienen algún compromiso familiar y un 2.22% tienen otro estatus. Retomando a De Garay, Miller y Montoya (2016), puedo decir que la mayoría de los estudiantes universitarios han decidido postergar un compromiso mayor, como lo es el matrimonio, porque conciliar los tiempos de escuela con los de formar una familia, no es sencillo. Adicionalmente quienes establecen relaciones matrimoniales durante su trayectoria escolar, probablemente en algún momento de su vida académica abandonen, por completo o temporalmente, sus estudios, o bien los terminen después.

Otro dato que es posible retomar del perfil general es la escolaridad previa de los padres. Para el caso del padre, el 56.42% tiene el nivel básico; el 21.11% tiene la educación media superior (técnico o equivalente); sólo el 14.97% realizó estudios universitarios y el 1.23%, tiene estudios de posgrado. En el caso de los estudios de la madre, no hay diferencias significativas: el 62.65% terminó el nivel básico, el 21.68% la educación media superior, el 9.4% hizo estudios de licenciatura y sólo un 0.42% tiene estudios de posgrado.

La situación laboral de los estudiantes para la población general en 2011, al igual que para los socioantropólogos de la generación 2014, mostró que 47.90% se encontraba realizando alguna actividad laboral, y el 56.45% buscaba emplearse. Estos datos muestran que los jóvenes, por lo menos de la UACM, se incorporan al mercado laboral mucho antes de terminar sus estudios universitarios.

Finalmente otra de las variables más importantes en que se encuentran coincidencias, es el número de intentos por ingresar a otras IES, específicamente a las principales instituciones de la CDMX (UNAM, UAM, IPN y UPN), situación en la que estuvo el 74.35% con casos extremos de más de 10 intentos. Lo relevante de estos casos es cómo siguen prevaleciendo las preferencias institucionales en los estudiantes, y probablemente en espera de ingresar alguna IES, se vieron obligados a interrumpir su trayectoria escolar.

CAPÍTULO 4. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

Para la construcción del método en un inicio tenía contemplado realizar una investigación de corte documental, enfocado particularmente a un *Estudio comparativo de la política pública hacia la educación superior a partir de los ochenta*, el cual me permitiría realizar una comparación a través de los procesos históricos donde se manifiesta la realidad social. Utilizando fuentes bibliográficas a través de consultas de revistas especializadas y libros para el análisis requerido.

Las técnicas que me permitieron justificar y completar la información requerida, fue la elaboración de fichas de trabajo, donde organicé apartados de los documentos consultados para su procesamiento.

Sin embargo, al incorporarme al *Proyecto de Trayectorias estudiantiles en la UACM*, decidí enfocar la investigación en un estudio de caso con estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales (Antropología social y sociología) generación 2014-II, lo que me llevó a elegir un método mixto, donde integré las perspectivas cuantitativas y cualitativas.

De manera que, en un primer momento el trabajo documental me permitió caracterizar el Sistema de Educación Superior (SES) en México, las políticas públicas que se implementaron a partir de los ochenta, los procesos de diversificación y segmentación de las IES públicas y privadas, y la actual cobertura de la ES en nuestro país.

En un segundo momento, a través del método mixto, exploré las variables de *desigualdad en el acceso* y de *elección institucional*, datos que mostraron cuáles fueron las condiciones y decisiones relacionadas con el ingreso a la ES, particularmente de la generación 2014-II de la UACM. Lo que me permitieron estas variables es identificar cómo el sistema educativo en su conjunto, no ha podido aminorar la desigualdad, y que la ES no es un sistema de oportunidades para todos.

A continuación describo el método trabajado en esta investigación, tanto de naturaleza cuantitativa cualitativa y posteriormente mixta.

4.1 Método Cuantitativo

En una primera fase de esta investigación me centre en la utilización del método cuantitativo el permite comprender un fenómeno social a partir de los datos recolectados en distintas técnicas de aplicación, y observar las directrices que tiene el problema a estudiar.

El enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contrastar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población (Hernández, Fernández y Batista, 1998: 10).

Para la presente investigación utilicé el cuestionario como herramienta para la recolección de datos el cual se define como:

Una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador, por considerar que para recoger información sobre el problema objeto de estudio es suficiente una interacción impersonal con el encuestado. Así, escribirá unas preguntas, las acercará a aquellas personas que considera pueden proporcionarle información sobre el problema que se ésta analizando y les pedirá que escriban sus respuestas (Rodríguez, Gil y García, 1996: 186).

El cuestionario es una técnica que recoge información a partir de una serie de preguntas establecidas y con un orden, se realiza a partir de un *formulario* ya preparado y ordenado, éste puede ser de manera escrita o numérica. Esta modalidad de encuesta permite encontrar los problemas de una forma *exploratoria*, no de profundidad. La forma que tiene un cuestionario debe entenderse como una interpretación o acumulación de los supuestos, creencias o modelos de partida utilizados para explicar una determinada realidad. Es decir “las preguntas que figuran en este tipo de técnicas reflejan lo que se piensa acerca del problema que se está investigando, su esquema o marco conceptual. El tipo de respuestas que obtiene son explicables desde ese mismo esquema conceptual” (Rodríguez, Gil y García, 1998: 186).

El instrumento que se aplicó para esta investigación es un cuestionario que se aplica a los estudiantes de nuevo ingreso en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Unidad Azcapotzalco desde el año 2003 y al que agregué mis variables de interés. Este instrumento se aplicó en la UACM específicamente con la generación 2014-II, con el fin de realizar un estudio sobre trayectorias educativas.

La decisión de situar el caso de estudio en la UACM se debe principalmente a que es una institución con una nueva propuesta hacia la ES, para muchos jóvenes y adultos que quieren continuar sus estudios universitarios y a que permite el acceso sin filtros. Centrarlo en la generación 2014-II de la Licenciatura en Ciencias Sociales se debió a que al integrarme al Proyecto de Investigación denominado *Estudios Socioculturales sobre el ingreso, permanencia y egreso en Instituciones de Educación Superior*, me permitió explorar el dato cuantitativo y cualitativo sobre el tema de exclusión en el acceso a las IES y si la generación de estudio ingresó a ésta como un último intento para cumplir sus proyectos de vida educativa.

Dicho lo anterior el instrumento que se aplicó está integrado por 46 preguntas de opción múltiple, donde se pregunta sobre:

- a) origen y situación social de los estudiantes;
- b) escolaridad previa, familia y hogar;
- c) tránsito educación media superior-universidad;
- d) condiciones de estudio;
- e) prácticas académicas;
- f) organización de la docencia en la escuela;
- g) opinión del profesorado en el bachillerato;
- h) actividades culturales; y,
- i) nuevas socialidades

Las preguntas específicas para esta investigación son 6 que están integradas en el apartado c) para lograr identificar qué factores influyeron para ingresar a la UACM.

La aplicación de dicho cuestionario se llevó a cabo a partir de varios procesos y momentos. Para la recolección de datos y de trabajo de campo, inicié con la aplicación de los cuestionarios a los estudiantes de nuevo ingreso de la generación mencionada-II, a quienes se les dará seguimiento por cinco años.

Así, en el mes de julio del 2014, durante la Semana de Inducción a la UACM, se localizaron 46 estudiantes, de una lista de 114 inscritos en la Licenciatura en Ciencias Sociales (Antropología Social y Sociología). Entre agosto y octubre, en el marco de diversas actividades relacionadas con la orientación sobre las licenciaturas se logró aplicar 12 cuestionarios más. La siguiente estrategia para localizar a los 56 estudiantes pendientes, fue en los espacios de aula, relacionados con el Taller de Identidad, Conocimiento y Aprendizaje¹⁵, en los que se logró la aplicación de 12 cuestionarios más.

Posteriormente, durante los meses de enero y de febrero de 2015, a través de correos electrónicos y vía telefónica (con el apoyo de Registro Escolar), el equipo de investigación estableció comunicación con 13 estudiantes más. Por lo tanto logramos contactar de una lista de 114 a un total de 83 estudiantes y quedaron 31 estudiantes sin contactar.

Para la sistematización de datos utilicé el programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Es un programa informático de estadística muy usado en las ciencias sociales para la investigación en grupos sociales, como también en empresas de investigación de mercado. Es un conjunto de herramientas que determina la utilización adecuada de datos y análisis específicos, desde sencillos gráficos de distribuciones, análisis descriptivos, y análisis estadísticos complejos;

¹⁵ Los estudiantes de esta generación se encontraban cursando el Programa de Integración, el cual tiene el objetivo de desarrollar las habilidades necesarias y subsanar carencias. El Programa de Integración no es parte de los créditos de licenciaturas.

funciona mediante menús desplegables y cuadros de diálogo. Las utilidades del programa consisten en: ahorro de tiempo debido a sus hojas de cálculos exactos, permite trabajar con grandes cantidades y datos en diversos análisis estadísticos simples o complejos.

De este modo trabajé con el programa con el objetivo de analizar la población mencionada y con ello identificar el tipo de perfil de estudiante para realizar la aplicación de entrevistas a profundidad.

4.2 Método Cualitativo

Autores como Scribano (2000) define el método cualitativo como una perspectiva de investigación que apunta a las condiciones y caracteres de los sujetos en su conjunto, este método apoya a describir de forma precisa eventos, hechos, personas, situaciones, comportamientos, interacciones que se observan mediante un estudio; y además anexa tales experiencias, pensamientos, actitudes, creencias etc. que los participantes experimentan o manifiestan; por ende es que se dice que la investigación cualitativa hace referencia a las cualidades.

Tomando en cuenta que el método cualitativo suministran o proveen datos descriptivos de aquellos aspectos impalpables del comportamiento del ser humano y de la vida, como las creencias y actitudes; además que este método son sumamente útiles para entender e interpretar los problemas sociales, debido a que le permiten a los investigadores estudiar la relación o el vínculo entre las personas, antes sociales y la cultura(2000: 6).

El método cualitativo casi siempre responde a preguntas como *por qué, qué, cómo* y *para qué*, es decir busca la significación de las cosas, además es *explicativo* y *exploratorio*. Las herramientas que se utilizan para la aplicación de este método son entrevistas a profundidad, observación participante y grupos focales para la recolección de datos empíricos (Scribano, 2000).

Para mi propia investigación tomé como herramienta la entrevista a profundidad, la cual me permitió conocer de manera subjetiva el problema de desigualdad en el

acceso a la ES, ya que a partir de un acercamiento directo con los sujetos pude entender las condiciones que los llevaron a elegir la UACM.

En la entrevista en profundidad obtuve información sobre el problema en cuestión y a partir de él establecí una serie de temas (variables) en los cuales enfocar la entrevista. En este sentido puede decirse que:

Quienes preparan las entrevistas focalizadas no desean contrastar una teoría un modelo o unos supuestos determinados como explicación de un problema. Tienen ciertas ideas, más o menos fundadas y desean profundizar en ellas hasta hallar explicaciones convincentes. Puede incluso, que en ocasiones sólo desee conocer *cómo otros* - los participantes en la situación o contexto analizado – *ven el problema* (Rodríguez, Gil y García 1996:168).

Rodríguez, Gil y García (1996) plantean que la entrevista tiene un origen ligado a planteamientos *sociológicos* y *antropológicos*. Es preciso señalar que aparece como esencial llegar a obtener los puntos de vista de los sujetos a entrevistar. La entrevista es uno de los medios para acceder a *los conocimientos, las creencias, los rituales, la vida de una sociedad o cultura*, obteniendo como resultado datos de los propios sujetos.

Por lo tanto, la entrevista parte de un propósito particular, es decir comenzar a hablar de algún asunto común; para la investigación que realizo, tocar los temas específicos lo más variado de manera que mi informante se sienta confiado y a gusto para dialogar y pueda expresar su opinión lo más natural y sencillo.

El perfil de estudiantes a entrevistar lo seleccioné a partir de los resultados que arrojó el análisis de la base datos y una tercera hipótesis que plantea: “La desigualdad en el acceso a las IES Impacta de manera significativa en la elección de los estudiantes en el caso de los estudiantes de la UACM”.

Son estudiantes de la generación 2014-II, donde la mayoría de ellos ingresó entre los 18 y los 21 años (el 54.6%), lo que significa que un porcentaje importante ha tenido una trayectoria educativa interrumpida. Esto puede ser por diversos

factores, uno de ellos es que son estudiantes que trabajan, porcentaje que asciende al 79.8%, y condición que sería importante medir como una posible causa de que los estudios de licenciatura no sea prioridad en algunos momentos de la formación universitaria.

Otro aspecto importante a comprender, son los intentos por ingresar a una institución de educación superior (pública o privada), y conocer en este contexto, sí las razones por las que se encuentran en la UACM están relacionadas con estas experiencias.

La guía de entrevista que utilicé para dicho proceso contiene 23 preguntas que están organizadas en cinco variables:

V1. Escolaridad previa. Identificar nivel público /privado y temporalidad en sus estudios, si hubo continuidad/discontinuidad, como también saber cómo se identifican, como buen estudiante o con dificultades.

V2. Antecedente de elección institucional previa. Saber cómo fue su proceso de elecciones institucionales, si tienen conocimientos sobre los Institutos tecnológicos y Universidades tecnológicas, si consideraron ingresar al sector privado y las razones.

V3. Ingreso e integración a la UACM. Identificar la elección de Ingresar a la UACM y cómo viven su integración desde sus hábitos de estudio, habilidades de estudio, condiciones de estudio, cómo viven las exigencias del nivel de estudios en que se encuentran, la convivencia con otros compañeros y el uso de las tecnologías.

V4. Manutención de estudios. Identificar cómo sostienen sus estudios de licenciatura.

V5. Capital escolar. Identificar el nivel de escolaridad de padres y la importancia de estar en una universidad para sus familias. Anexo II

El proceso de entrevistas lo llevé a cabo en los meses de Diciembre 2016 y Febrero 2017, la duración de estos meses se debió a que la búsqueda de localización de los estudiantes fue muy complicada, porque los estudiantes seleccionados se encuentran cursando otra Licenciatura sin tener el cambio oficial, continúan en semestre básico, y porque son estudiantes-trabajadores lo que resulto difícil hacer un espacio para obtener la entrevista, sin embargo, logré contactar 9 estudiantes de una selección de 11 estudiantes.

4.3 Método mixto

De acuerdo con Cameron (2009), el propósito de ocupar el método mixto para las investigaciones es *combinar paradigmas* y que como investigador se pueda tener un mejor acercamiento a las distintas problemáticas expuestas, permite una mejor evidencia y entendimiento del fenómeno estudiado y se tiene un mejor conocimiento teórico y práctico. El autor señala que las investigaciones que ocupan este método se han fortalecido en el área de ciencias sociales y humanas, entre otras.

En esta investigación, el método mixto me permitió procesar los resultados obtenidos de manera cuantitativa y cualitativa, para vincular el dato duro con las experiencias de vida (ver Tabla 13). Es importante mencionar las limitaciones de este trabajo en relación con los métodos aplicados. Para el dato cuantitativo ocupé el cuestionario para explorar las variables que me permitirían conocer la situación social, los antecedentes escolares y la elección institucional de los sujetos de estudio. La población a la que se aplicó cuestionario fue de 88 estudiantes de un total de 114, esto en la primer aplicación del cuestionario en 2014, acotado –en el caso de mi investigación- a un determinado número de preguntas que fueron seleccionadas para explorar la exclusión en la ES.

Posteriormente, a través del método cualitativo con la entrevista a profundidad exploré las vivencias particulares sobre su historia académica y sobre los factores que han provocado un rezago en las trayectorias educativas.

Finalmente, con los resultados obtenidos, realicé el capítulo 5 donde describo los factores encontrados sobre la tercera hipótesis planteada en esta investigación.

Tabla 11. Cruce de variables

Variables exploradas por método cuantitativo		Variables exploradas por método cualitativo
Origen y situación Social	←—————→	Manutención de estudios
Escolaridad Previa	←—————→	Escolaridad Previa
Transito EMS-Universidad	←—————→	Ingreso e integración a la UACM
Elección Institucional (sector privado-público)	←—————→	Antecedente de Elección institucional y licenciatura
Elección de Licenciatura	←—————→	Capital cultural
		Percepción de la Educación Superior

El método mixto me permitió entender con una mirada socioantropológica el significado que tiene para esta generación ingresar y realizar sus estudios universitarios en la UACM, así como también las condiciones de vida en las que se toma esta elección institucional.

CAPÍTULO 5. DESIGUALDAD EN EL ACCESO A LAS IES: EL ASO DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES (ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y SOCIOLOGÍA)

5.1 Historia educativa previa

En el apartado 3.3 describo algunas características que marcan las desigualdad en la educación que retomo de Blanco, Solís y Robles (2014), una de ellas es la *diferenciación horizontal del sistema educativo*, la cual se refiere a las distinciones que se derivan del tipo de institución o escuela a la que asisten los niños y sujetos con niveles de escolaridad similares. Éstas incluyen la división entre los sectores públicos y privados, así como las movilidades educativas que se dan en cada nivel: nivel primaria (comunitaria y/o multigrado, indígena y general); nivel secundaria (general y técnica, telesecundarias); nivel bachillerato (profesional o técnico); y por último, nivel superior (licenciatura o técnico superior) como también si los estudiantes se incorporaron en turnos matutino o vespertino para el nivel básico y entre instituciones públicas de diferente prestigio en la EMS y la ES¹⁶.

La desigualdad también se observa en los *procesos de selección social*, es decir uno de los criterios que los padres de familia consideran para inscribir a sus hijos a una institución de educación básica en el sector público, es la percepción que tienen de una mayor o menor calidad; para el caso de la educación privada, ante la heterogeneidad en la calidad de las instituciones, toman en cuenta los costos de la enseñanza.

Para el caso de los estudiantes entrevistados todos realizaron sus estudios de nivel básico en el sector público, en las cercanías de su localidad, la mayoría de

¹⁶ En el estudio realizado en el 2014 con jóvenes en la Ciudad de México, los autores encuentran que un 61.8% realizan sus estudios de nivel primaria en una pública general en turno matutino y el 22.1% en turno vespertino, un 8.3% en una modalidad distinta (indígena o multigrado) y una pequeña población del 7.8% en alguna escuela del sector privado.

ellos ubicados en las delegaciones Tláhuac e Iztapalapa¹⁷. En este nivel, particularmente en la primaria, se observa una continuidad en sus estudios.

Algunos relataron que sus padres tomaron la decisión de que ejercieran sus estudios de nivel primaria por la cercanía de su localidad, pero también en la valoración de la calidad educativa de las posibles opciones.

Los seis años los hice en una primaria igual de la zona de donde yo vivo, bueno de la colonia de donde yo vivo ahí estudié (E2-M).

Estuve en dos primarias, una estaba muy cerquita de mi casa, mi mamá siempre ha trabajado entonces lo que le quedaba más cerca era lo más accesible, pero me sacaron de ahí [por el bajo nivel de calidad], los profesores faltaban mucho y era muy poco el tiempo, entrábamos a las ocho y salíamos a las once, cuando en realidad se supone que cubre a la una (...) sólo cursé primero y segundo, ya de ahí me cambiaron a otra escuela que igual estaba muy cerca de mi casa, en turno matutino un poco decadente en cuanto a instalaciones, pero los maestros son muy buenos, me apoyaron bastante y salí muy bien con un promedio de nueve (E5-M).

Para el nivel secundaria¹⁸ se tienen los mismos criterios que en el de primaria, los padres de familia toman en cuenta para el caso del sector privado, los costos; la cercanía de las instituciones en su localidad, así como también la elección de ingresar a la modalidad general o técnica. Los autores lo denominan como un eje de *estratificación en las trayectorias educativas*, que reflejan *desigualdades horizontales*, en la elección de institución a la que asisten los niños, es decir, esta desigualdad se reproduce al tomar en cuenta el prestigio y calidad que tienen las

¹⁷ Como señalaba en el apartado 3.4 la importancia de identificar de qué delegaciones provienen los sujetos de estudio, se debe a que uno de los propósitos del proyecto innovador de la UACM, era ampliar la oferta educativa en la CDMX y principalmente en las delegaciones menos favorecidas. Los estudiantes de estas Delegaciones interesados en continuar sus estudios se mantenían al margen del sistema, al no acceder a alguna IES, sin embargo la creación de la UACM les permitió ingresar al SES, también es importante rescatar que son estudiantes que han nacido, crecido y han realizado sus trayectorias escolares en las cercanías de sus hogares.

¹⁸ Para el nivel de secundaria un 53.5% de los sujetos cursaron sus estudios en escuelas públicas generales, un 24.4% en escuelas técnicas (casi un tercio de ello en turno vespertino), el resto de las modalidades tienen 13.5% de los estudiantes y un 7.8% en el sector privado, porcentaje similar al de primaria (Solís, Blanco y Robledo, 2014).

escuelas. Específicamente para el caso de la secundaria, entran también en juego los resultados del examen de ingreso y los antecedentes de los alumnos.

En el caso de los estudiantes entrevistados, tres de ellos realizaron la secundaria en la modalidad técnica y seis en la modalidad general, todos en el turno matutino; describen la elección de estas modalidades por parte de sus familiares en el caso de la secundaria técnica porque son escuelas que cursan el programa regular de secundaria y a su vez se capacitan en una área tecnológica, lo que puede ser una herramienta para su futuro laboral. De manera que estos estudiantes terminaron el nivel con certificado de secundaria y con un diploma de auxiliar técnico con alguna especialidad. Sólo en uno de los casos, la elección no fue satisfactoria por el turno que se le asignó y por la capacitación técnica recibida.

La secundaria la realicé en una técnica justo al lado de la primaria, me quedó muy cerca y también porque mi mamá quería que estudiara algo técnico, por si no quería seguir estudiando y por lo menos saber hacer algo, ahí me especialicé en técnico en computación (E5-M).

En la secundaria fue un cambio total, me quedé en el turno de la tarde (...) en un taller que fue la peor elección que pude haber tenido: Industria del vestido (E7- M).

[¿dónde hiciste la secundaria?] En una secundaria técnica, todo esto porque le decían a mi mamá vecinas que estudiar en una técnica era mejor, salían mejor preparados los chavos de la escuela y pues mi mamá en las veces que nos cambiamos se informaba de las escuelas y pues así estuve (...) porque mi mamá siempre nos decía que estudiáramos o aprendiéramos algo técnico para que así en un futuro pudiéramos trabajar (E6-H).

En la EMS se observa una amplia oferta educativa pues persisten las distinciones por modalidad en bachilleratos generales, los de formación vocacional o técnica, como también la diferenciación entre escuelas públicas y privadas.

Es importante mencionar que las entrevistas en profundidad permitieron identificar que desde este nivel educativo, la mayoría de los estudiantes llegaron a

instituciones que no eran sus primeras opciones.¹⁹ La Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) tiene como función, el registro de selección de opciones de los estudiantes (ocho para el caso de la convocatoria 2017) y la posterior asignación de una institución, de acuerdo con los resultados obtenidos en un examen general de conocimientos.

En la preparatoria me quedé en una que yo no quería, yo quería la preparatoria dos de la UNAM, pero no me quedé (...) me quedé en la Anexa a la Normal de Chalco en turno vespertino, pertenece a la SEP, me quedaba lejos. (E5-M).

Ya en la prepa primero me quedé en mi última opción del registro COMIPEMS, estuve en un CETIS #49 en la Noria pero me quedaba muy lejos, era en la mañana, yo quería un CCH (...) ya volví a hacer mi examen, me volví a inscribir al COMIPEMS y me quedé aquí en el bachilleres #16 (E4-H).

En testimonios identifiqué cuatro casos de circunstancias que vivieron durante el proceso de incorporación a alguna institución de EMS, con desagrado y descontento, no estaban en instituciones cercanas a su localidad, y tenían que recorrer distancias de hora y media o más para llegar a su destino. Otro factor importante por el que no lograron adaptarse fue por la poca asistencia de los profesores y porque les asignaron una carrera técnica que no querían. Por tales motivos los estudiantes decidieron salirse e interrumpieron por un periodo sus estudios de EMS, para realizar por segunda o tercera vez, el Examen COMIPEMS, donde obtuvieron resultados más satisfactorios y se incorporaron a instituciones que les gustaron más.

Estuve en una escuela Técnica (...) del CETIS para estudiar lo que es (...) la carrera técnica de mecánica industrial (...) por un año, no me adapté a las circunstancias, pues mi enfoque era más hacia lo más creativo (...) no me sentí pleno ahí, decidí salirme; estuve como un mes en una privada en bachillerato [CONAMAT] pero al mes decidí salirme porque no le vi ningún sentido estar ahí, no había calidad, no había nada, nada que fuera rentable para mí que siguiera estudiando (...) y en un año lo terminabas con

¹⁹ Casos semejantes se identificaron en la investigación realizada en el semestre 2007-II en la UACM, donde un 77% de estudiantes al realizar el examen de admisión correspondiente, no se quedaron en su primera elección institucional, y los cuales fueron aceptados sólo en instituciones tecnológicas (Parra, Pineda, López y López, 2009).

mensualidades de \$2,000 (...) En ese tiempo que me salí [que fue casi por un año] estuve trabajando, posteriormente volví a hacer mi examen en la Media Superior y me quedé en el Bachilleres #4, ahí curso todo mi bachiller (E6-H).

Respecto a la interrupción de estudios, éste puede ser un primer momento en que se empiezan a observar dificultades para realizar trayectorias continuas. La encuesta aplicada en 2014 (Base 1, Te-UACM) arrojó datos sobre un ingreso a EMS tardío con una desviación estándar de 4.5 años; mayor dispersión de la que observa en la Primaria (2.2 años) y de la misma magnitud en Secundaria.

Sin embargo, vale la pena detenerme a analizar lo que sucede al término de la EMS. Si bien la edad promedio a la que terminan estos estudios se ubica en los 19 años, la desviación que registra es de 6 años. Esto refleja los casos en que existió interrupción escolar, incluyendo estudiantes que terminaron su bachillerato a los 33, 37 y 38 años.

Otro aspecto a explorar es el desempeño escolar, casi todos los entrevistados se consideran estudiantes “regulares” con algunas dificultades en la lectura y la redacción, y en las habilidades matemáticas; llama la atención que se describen a sí mismos en un punto intermedio entre “los buenos” y “los malos”, sólo en un caso, la autopercepción es de un “buen estudiante”. En este tema, Navarro (2003) hace referencia a que el esfuerzo no garantiza el éxito escolar porque lo que más peso tiene en éste, son las habilidades cognitivas. Sin embargo, el desarrollo de estas habilidades depende de la autopercepción del estudiante, razón por la cual el autor apunta al papel de esta construcción en el desempeño escolar.

En este sentido, encuentra tres tipos de estudiantes: los orientados al dominio, son aquellos que consideran tener las habilidades necesarias para continuar sus estudios, con la mayor confianza en sí mismos; los que aceptan el fracaso, porque asumen que no pueden con las demandas de la institución educativa; y, los que evitan el fracaso, no confían en sus capacidades y tienen baja autoestima, ponen

poco interés en su desempeño escolar, participan lo menos posible, no realizan a tiempo las tareas asignadas y suelen hacer trampa en los exámenes.

Púes yo siento que bien, sí la armo como estudiante (...) bueno lo que no, sí son las Matemáticas, de plano nunca se me dieron nada, pero de ahí en fuera yo creo que sí soy buen estudiante, a veces sí me cuesta mucho comprender las cosas, yo a veces necesito que el maestro me lo expliqué a mí, pero sí, sí, me considero buen estudiante, sí le agarró la onda bien a las materias (...) le echó ganas, asisto constantemente, pongo atención a las clases, bueno a veces si me distraigo fácilmente, como todos, pero le echo ganas, si pongo mucha atención, cuando no le entiendo, sí voy con los maestros a que me expliquen (E1-M).

Pues regular, porque como no fue algo motivado por mis papás (...) no significa que no les importe, sólo que no estaban en los planes de mis papás que estudiáramos mis hermanos y yo (...) por eso uno creció, bueno yo, con la idea (...) ¿para qué estudiar? (E7-H).

Te voy a ser sincero, regular, me ha costado trabajo (...) y ahorita retomar el camino de nuevo, sí se torna complicado, me he sentido bien, me he sentido tranquilo, siento que debo dedicarle más tiempo, más espacio hacia lo que demanda la universidad (...) los primeros semestres estuve estudiando y trabajando en Ciclo Básico y eso como que me quitaba un poquito de tiempo, pero ahorita es el primer semestre donde solamente estoy estudiando (E6-H).

Pues creo que regular, si he aprendido en realidad, no soy del tipo de personas que vaya a perder el tiempo, en realidad voy a lo que voy e invierto el tiempo, tengo la idea de que para todo es tiempo, entonces sí voy a la escuela a estudiar.(E5-M).

Buscan alternativas para resolver estos problemas, sobre todo en matemáticas, acercándose con profesores. La dificultad de leer y escribir en algunos casos la identifican como causa principal de un ingreso tardío a la universidad. También en la entrevista se les preguntó a qué atribuyen su desempeño, y a pesar de que no lo han descrito como el mejor, lo explican en términos positivos, atribuyéndolo al apoyo emocional y económico que su familia les ha dado, así como al de sus maestros.

El desempeño de inicio inculcado por mis padres, (...) quizás por la exigencia o lo que ellos te van pidiendo desde el inicio, yo creo que ahí va haciéndose este camino. Primero yo lo tomaría como compromiso hacía los padres de inicio, donde te demandan y te piden que vayas entregando buenas calificaciones. Yo creo que es hasta el bachillerato donde tú vas asumiendo más o menos que también te vas comprometiendo, ya lo que viene es la universidad (E6-H).

Al apoyo de mi familia ante todo, en todas mis locuras de dejar estudiar, de hacer mis exámenes, pues siempre me han apoyado ellos (E2-M).

Al apoyo familiar, tanto económico, como emocionalmente, psicológicamente, a eso (...) porque gracias a mi papá puedo (E1-M).

A mis profesores, al sistema educativo del IEMS, al de la UACM, son muy diferentes al de la escuela primaria, incluso los del CETIS y Bachilleres (...) te hacen leer y reflexionar (...) no te hacen quedar con una sola mirada, hacen que contrastes y puedas ver cuál te conviene, o si puede ser bueno o malo, pero cada quien puede saber dónde dirigirse, lo atribuyo a estas partes, pero desde el apoyo, a mis profesores (E4-H).

En este sentido, Guzmán y Serrano (2011) señalan que la escuela, sostiene y reproduce las desigualdades sociales, por tal motivo es importante que aquellos estudiantes que logran adaptarse a las condiciones que la propia institución demanda, tengan un mayor éxito escolar con *trayectorias regulares*. Así, los antecedentes familiares y los atributos personales, se relacionan con el ambiente institucional y llevan a una menor o mayor integración a la EMS y a la Universidad. En casos específicos, hay padres de familia que al no haber tenido oportunidades de estudio (aspecto que será analizado a detalle en el apartado 5.5), desean y procuran que sus hijos terminen, al menos, la preparatoria para desarrollarse en un futuro con mayores posibilidades de incorporarse al mercado laboral.

Mi mamá me decía: “no hijo, tú tienes que estudiar, tienes que terminar la prepa, yo no tuve esa oportunidad porque me hice pendeja, no quiero eso para ti; termina, tu hermano terminó mínimo la prepa, pero quiero que termines la prepa y estudies la universidad (E2-H).

Mi papá entre problemas familiares (...) ya no quiso estudiar y, ahora sí ya se arrepiente, y me sigue diciendo “estudia, no es un beneficio para mí, sino no para ti” y ahora que lo veo, sí debí irme derecho (E5-M).

Las trayectorias lineales que se observan en el nivel básico, empiezan a interrumpirse en algunos casos, al inicio de la EMS, y otra parte importante al término de ésta.

Cabe destacar que el problema de desigualdad en el acceso es un proceso, que viene desde décadas anteriores, como lo ilustran los testimonios que presento.

Por otro lado, la sociedad actual se encuentra en una nueva fase denominada *sociedad del conocimiento*, que se inserta como una fase del capitalismo que consiste en generar intensivamente conocimiento y nuevas tecnologías. Sin embargo, esto ha provocado el incremento de la desigualdad y segregación social, específicamente en poblaciones que tenían de por sí, limitadas estas posibilidades.

En este escenario, el acceso a la educación -específicamente en el nivel superior- diversifica la oportunidad de los sujetos para ingresar a *una sociedad global del conocimiento*. Ante una oferta de educación superior amplia, los sujetos (aun una parte de ellos) tienen acceso a la universidad, pero estas instituciones se han convertido en un *filtro* para restringir el ingreso (Guzmán y Serrano, 2011).

5.2 Tránsito EMS-Universidad

El tránsito de la EMS a la universidad es importante porque tiene el propósito de preparar a los sujetos para su ingreso a la universidad o al mercado laboral, es una etapa de maduración que les permitirá tomar una decisión sobre su futuro profesional. Este proceso es uno de los más importantes para los estudiantes porque se enfrentan a una situación compleja al término de sus estudios de la EMS, ya que mientras no se encuentren dentro de una institución universitaria, se quedan al *margen del sistema*, queda en su propio interés personal y familiar incorporarse a alguna institución educativa (De Garay, Miller y Montoya, 2016).

Por lo que se comienza a observar el riesgo de un segundo momento de interrupción de estudios. Específicamente en el caso de estudio, generación 2014-II, y en casos particulares las entrevistas permitieron identificar un ingreso tardío a la universidad. A continuación mencionaré algunos aspectos importantes a los que se enfrentó dicha generación, como cuáles fueron sus elecciones institucionales y a qué se dedicaban mientras esperaban un lugar en alguna IES.

De una población de 88 estudiantes el 80% de esta generación tiene trayectorias escolares con interrupciones, lo que se refleja en la edad promedio de 21 años con la que ingresan a la UACM, y una desviación estándar significativa de 6.5 años. Los estudiantes respondieron en el cuestionario que la causa principal de dicho rezago se debe a los problemas académicos con un 34.6% como se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfica 3. Principal razón por la que dejaste de estudiar



Elaboración propia con datos de Base 1(Te-UACM).

Aunque los problemas académicos son la principal razón, no es la única causa de rezago escolar o abandono temporal de los estudiantes, existe un 21.8% en “otros” factores que intervienen en las trayectorias interrumpidas a las que se enfrentan los estudiantes y que refleja una desigualdad en el acceso a la educación superior. Estas causas son, entre otras: “No me quedé en la prepa en el primer examen”, “indecisión de elección de institución”, “no ingresé con los exámenes de admisión a la universidad”, “porque tenía que pasar extraordinarios”, “por deporte” y “embarazo”.

Como comenté en el apartado anterior, en las entrevistas la mayoría de los estudiantes se definen a sí mismos como estudiantes “regulares”, dedicados al estudio, con deficiencias en la lectura y la redacción. Sin embargo, en un contexto de desigualdad, estas condiciones sociales educativas intensifican los procesos de diferenciación dentro de una estructura social, que se convierte en un mecanismo de exclusión para el caso de estudio. Cabe observar que, son estudiantes que desde su perspectiva, se definen como regulares a pesar de reconocer que tienen importantes problemas académicos.

Me siento regular no excelente, pero tampoco malo, trato de cumplir con todo lo que me piden y si no con la excelencia que uno quisiera, pero sí mínimo con la palomita o la estrellita en la frente. Me cuesta un poco entender las lecturas y escribir, ser el autor de mis textos (E9-H).

De hecho, los problemas académicos dificultaron su paso al nivel superior. El 67% de la generación 2014 intentó ingresar a alguna de las principales universidades de la zona Metropolitana de la Ciudad de México. La UNAM sigue siendo una de las elecciones favoritas para su ingreso, con un total de 38 exámenes presentados, seguida de la UAM con 35 intentos, el IPN con 19 exámenes y 8 exámenes a otras IES públicas (entre las cuales aparecen la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), con sólo 6 casos del sector privado. En general, los estudiantes se incorporan al sistema público, con sólo un 7% que consideró en algún momento una universidad privada.

Los comentarios de seis estudiantes entrevistados, coinciden en que la elección a alguna esas universidades estuvo vinculada al gusto por las Ciencias Sociales, por ejemplo, casos en los que se hizo examen a la UNAM porque quería estudiar Trabajo Social o a la UAM porque le interesaba la sociología. El resto de los estudiantes aspiraron a una institución diferente a la UNAM por otras causas como sentir que no tenía el nivel para ingresar pues no podía pagar el curso y competir en el examen, por querer ser el segundo miembro de la familia en estudiar una licenciatura en la UAM, por la cercanía a su localidad; excepto un caso donde no

realizó exámenes en ninguna otra IES porque le interesó estudiar Ciencias Sociales en la UACM por su Plan de Estudios.

Intenté en la UNAM y el Poli, pero (...) no me quedé (...) hice para Trabajo Social, de hecho en las dos lo hice para Trabajo Social, porque me gusta lo social, mucho (E1-M).

A lo mejor yo siempre me he puesto el pie y no busqué otra alternativa, aunque mi papá me dice que me apoya económicamente, pero yo decía pues hacer el examen a la UNAM, claro quien quiera puede, pero yo decía desde mi punto de vista era como volar muy alto. Pues imagínate cuántas personas hacen el examen y cuántas se quedan (...) yo no dejo con un nivel más bajo al CONALEP, pero quieras o no, se estudia más la carrera técnica que el tronco común. Entonces, para pagarme un curso o algo, era hablar de mucho dinero, luego pagar el examen de 400 pesos o 500 pesos, que a lo mejor si yo le decía a mi papá dame 500, sí me los daba (...) pero yo siempre me fijaba, cuántos hacían el examen y cuántos se quedaban (E2-M).

Para la UAM Xochimilco realicé examen una vez, porque me queda cerca de mi casa (...) sólo es un micro y me acostumbre que las escuelas me queden cerca, por el tiempo (...) nunca consideré otras universidades por la distancia, consideré opciones privadas como la UNIREM por gente que conocía, por la distancia y el tiempo (E4-H).

Con dos exámenes para la UNAM, con dos exámenes para la UAM (...) siempre me ha gustado lo de ciencias sociales y siempre he tenido mucho gusto por la parte de comunicación (...) me llamaba mucho la atención esto de fotografía, lo de audición, esta cosa que está atrás de la producción, entonces ambas me gustan. Todos mis exámenes para la UNAM han sido para Ciencias de la Comunicación (E6-H).

También quería la UPN y la Normal, pero ahí también unos compañeros me desilusionaron, me decían “es que ahí casi nadie entra y a los hombres los sacan rápido”; consideré instituciones privadas UNIREM y UNITEC (E3-H).

Las experiencias de realizar varios intentos y no ingresar, en la mayoría de los sujetos fue frustrante, lo vivieron con enojo, desilusión, como sueños truncados, porque expresaron que habían hecho su mejor esfuerzo. Sin embargo, al final reconocen que les faltó más disciplina para estudiar, en algunos casos atribuyeron esos resultados a la falta de conocimientos por la institución de procedencia.

Es muy feo, porque te ves y te empiezas a visualizar, ésta va ser mi nueva vida (...) y cuando te dan los resultados la primera vez, es así; no hay problema, viene el segundo intento y es lo mismo. Entonces visualizas todo y dices ¿otra vez, no? o se tiene esta idea: vengo del CONALEP, no se tienen los conocimientos suficientes ¿es por eso?, es un enojo consigo misma (...) y es que estás mal informada y piensas que la UNAM, la UAM y el Poli son las mejores escuelas y no hay más. Eso fue lo que a mí me pasó, pero no investigué más, por las referencias que te daban y las referencias que me daba mi papá y decía cómo no voy a quedarme en la UNAM, la UAM, te cierras a esa idea, entonces yo creo que eso fue lo que me pasó, tanto quería la UNAM (...) y pues no, tu destino no es estar en CU, ni en el Poli, ni la UAM, entonces sí es muy frustrante y es un enojo que hasta te puedes enojar contigo misma (E7-M).

Frustración, coraje, pues si te desanima y entonces tienes que pasar por ese proceso, bueno hay que intentarlo otra vez, pero te desanima mucho no poder quedarte (E6-H).

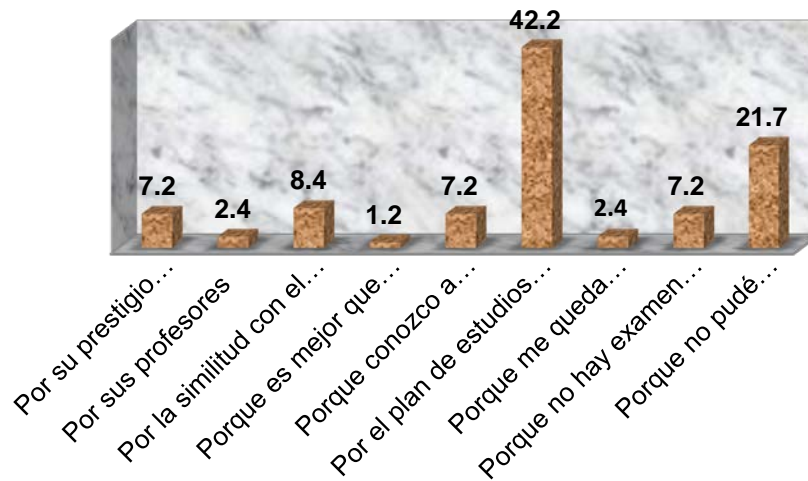
Ay, era algo horrible, en realidad yo creo que mi desempeño no fue tan malo y (...) sí estudié, sí le eché ganas, de repente sí era el choque conmigo misma, no hice lo suficiente, entonces mi papá sí era de “no estudiaste lo suficiente, te faltó” y mi mamá era así “ya vendrán unos más adelante”. De repente sí me sentía como bloqueada, como estresada, me sentía mucho, era una frustración hacia mí misma, que era horrible y era muy feo (E5-M).

Estos casos muestran cómo a pesar de una gran diversificación de IES, Institutos Tecnológicos y Universidades Interculturales del sector público, así como del crecimiento del sector privado, las expectativas por el prestigio de algunas instituciones o por desconocimiento de otras, siguen estando concentrados en las de mayor demanda.

La UACM, en la mayoría de los casos fue contemplada como última opción en la pregunta ¿por qué elegiste la UACM para hacer tus estudios de Licenciatura?²⁰, el resultado que arrojo fue porque cuenta con un programa de estudios en el área ciencias sociales y humanidades y porque no se hace examen de ingreso. Cómo se muestra en la siguiente gráfica.

²⁰ Esta pregunta se retoma del cuestionario original de la UAM-A que se aplica en la UACM, con fines comparativos, con algunas adaptaciones para el caso de esta universidad.

Gráfica 4. Por qué elegiste la UACM para hacer tus estudios de Licenciatura



Elaboración propia con datos de Base 1(Te-UACM).

En este contexto un dato relevante de las entrevistas es la poca información que se tiene sobre las Universidades Tecnológicas (UT) o Institutos Tecnológicos (IT). Punto importante que resalto porque del 2000 al 2012 se fundaron nuevas IES, entre éstas, las mencionadas con un total de 73 (IT) y 60 (UT). Esto con el objetivo de aumentar la cobertura y resolver los problemas de centralización del SES (ANUIES, 2012).

Para los entrevistados, no fueron opción. Aunque la mayoría tiene conocimiento de algunas instituciones, como el Instituto Tecnológico de Tláhuac y el Tecnológico de Estudios Superiores de Chalco, sólo un estudiante consideró este último, pero lo descartó porque salen como profesionistas técnicos. El resto no las consideró debido a sus altos costos de inscripción (\$1,000.00 pesos M.N.) y porque su programa de estudio se inclina más hacia las ingenierías. Finalmente, cuatro de los estudiantes no tienen conocimiento de estas nuevas instituciones.

Hay un Instituto Tecnológico en Tláhuac, de hecho yo tenía el pase directo (...) gracias al bachiller, pero era pagar el examen que eran mil y tantos pesos, casi dos mil, obviamente yo no contaba con el recurso, y además eran puras ingenierías (E3-H).

No consideré institutos tecnológicos. Sí tenía conocimiento, de hecho mi papá en ese momento que terminé la prepa, todavía al iniciar en la Universidad, estuvo trabajando en un Tecnológico de Chalco y me decía que podía entrar, pero como no había algo que me interesara y tenía que pagarla, pues no (E5-M).

Hay una universidad tecnológica, no recuerdo cuál es, pero yo tengo la idea de que si te metes a una de ellas sales como carrera técnica, si la consideré, pero no la investigué (E6-M).

No, nunca me llamaron la atención, bueno de hecho no tengo conocimiento de ellas, pues es que todo el mundo se va por la UAM, el Poli, todas esas (...) y también dije pues en esas, y de esta escuela (...) supe por la escuela de mi hermana, si no, de hecho no hubiera entrado aquí (E1-M).

No tengo conocimiento de ellas, no sabría qué decirte, hasta ahorita las escucho (E2-M).

En capítulos anteriores describí como se observó el incremento de las IES particulares, específicamente a finales de los ochenta y a lo largo de las siguientes décadas surgieron universidades de distintas características, como aquellos institutos pequeños y con baja calidad educativa, sin embargo a pesar de este crecimiento no ha favorecido a todos aquellos que desean cursar sus estudios universitarios, ya que no cuentan con los recursos suficientes.

Lo estudiantes entrevistados al no quedarse en una institución pública, contemplaron algunas opciones como la UNITEC, la UNIREM o el ICEL, sin embargo los costos rebasan sus ingresos económicos, y tenían que buscar una beca e incorporarse a un empleo para ayudar a su familia a cubrir los costos de colegiatura, por tal motivo fueron descartadas.

De lo mencionado muestro un estimado del total de gastos que deberían cubrir los estudiantes de haber elegido cursar una licenciatura en el área de ciencias sociales en las instituciones mencionadas con una duración de tres años y contando con una beca de inicio.

Como no me quedé en ninguna publica, dije voy intentar buscar una privada, pregunté en la UNITEC, en la UNIREM, ICEL, Universidad Insurgentes, creo nada más fueran esas, yo siempre preguntaba cuáles eran los precios, si tenían alguna beca, porque pues igual mi papá me iba a

apoyar, pero pues yo necesitaba como una beca y (...) tenía que trabajar para poder pagar (E2-M).

Consideré Instituciones privadas, pues yo sí quería, pero de hecho lo económico no me permitió, pues yo le decía a mi mamá “pues aunque sea aquí en la UNIREM, Turismo, en la UNITEC la Licenciatura en Comunicación, ahora sí que las más baratitas” le comenté a mi mamá (...) y me dijo “aguántate hijo, que vas a pagar trescientos o seiscientos por los exámenes, a dos mil o cuatro mil pesos cada mes (...) y no lo tenemos”. Luego desesperado de no quedarme en la universidad me meto a internet, cuando fue el segundo examen de la UAM y no quedarme, me empecé a mover más, dije “no, tengo que tener otra opción” y ya me enteré de la UACM por la web, le di una ojeadita por encima, después me metí a ver el calendario, me fui contento, vi que aquí no hay exámenes, y entré (E3-H)

Consideré opciones privadas la UNIREM por gente que conocía, por la distancia , el tiempo y sus Licenciaturas, son de tres años y ya sales, esta como con más convenios, como que tienen más red de trabajos, sales de esas licenciaturas, te consiguen trabajo, y si lo haces bien te quedas (E4-H).

Como referente de los costos que implica realizar una licenciatura de Humanidades o Ciencias Sociales en opciones cercanas al caso de estudio, realicé un comparativo de cuotas de tres universidades privadas de la zona, que fueron mencionadas en las entrevistas. La información solicitada, para fines comparativos, fue de la Licenciatura en Pedagogía. El importe total por 3 años de estudio, que es el tiempo de sus Planes de Estudio, en la Universidad ICEL es de \$89,535 (00/100 M.N), en la Universidad Tecnológica (UNITEC) es de \$121,140 (00/100 M.N) y en la Universidad de la República Mexicana (UNIREM) es de \$99,444 (00/100 M.N), lo que incluye mensualidad, cobertura por cuatrimestre (es obligatoria y cubre un seguro de estudiante) y la titulación. Cabe mencionar que estos costos son aproximados, pues este tipo de instituciones manejan “promociones” en sus cuotas, cuyo porcentaje de descuento se fija según el promedio obtenido en la EMS, y éste debe mantenerse durante toda la licenciatura para aplicar el descuento; también hay que tomar en cuenta que el cálculo variará si la trayectoria no se extiende por reprobación alguna materia, y considerar que este cálculo no agrega ningún gasto de lo que implica el estudio, como compra de

libros y otros materiales, traslados y alimentación (para conocer el detalle, ver Anexo 3).

Por lo tanto, no es casualidad que los estudiantes hayan descartado la posibilidad de realizar sus estudios universitarios en el sector privado, pues para la mayoría sus niveles de ingreso no son suficientes para cubrir los gastos que implica.

Cabe reconocer que las últimas dos décadas han sido importantes para el fortalecimiento del SES, y se puede observar en la diversificación de las IES, tanto privadas como públicas, las primeras por la acelerada expansión que experimentó el sector y la segunda por la creación de universidades tecnológicas, politécnicas, interculturales e institutos tecnológicos (ANUIES, 2012). Sin embargo, no fueron consideradas como opciones en el caso de estudio de esta investigación.

Otro aspecto indagado fue sobre la percepción que tienen sobre el prestigio de las universidades, y las posibilidades de colocarse en el mercado laboral según el lugar donde se estudió. La mayoría considera que el sector público tiene mayor prestigio, específicamente la UNAM, seguida de la UAM, el IPN y la ENAH. En cuanto al sector privado, los estudiantes opinan que el prestigio va de acuerdo al costo. Sólo dos estudiantes consideran que el prestigio de las instituciones lo hacen los estudiantes.

En cuanto al tema de oportunidad laboral, la mayoría opina que si hay distintas oportunidades de trabajo y depende del prestigio de la universidad de donde egreses. Sólo un testimonio apunta a que no importa la institución donde se forme, el ingreso al mercado laboral está relacionado con los conocimientos obtenidos durante la universidad.

Yo siento que la UNAM, porque siento que hay más campo laboral para los que estudian en la UNAM (E1-M).

Pues no creo que tengan como un prestigio porque creo que cada alumno lo va haciendo (E2-M).

La UNAM actualmente es la que tiene el mayor reconocimiento, es la mejor universidad de México, es que en realidad yo si siento que son buenas todas, más bien yo creo que independientemente de lo bueno, es la fama, no digo que por ello sea mejor, sin embargo creo que sí está más reconocida, o sea, tanto por la identidad como la fama, pues es lo más reconocida (E5-M).

Las públicas que sería UNAM, Politécnico y la UAM, y yo espero que en unos años la UACM esté considerada como una de estas opciones, del privado creo que sería el TEC de Monterrey, (...) la IBERO y la UVM. (E6-H).

Sí, yo por ahí escuche que suena más bonito ¿de dónde vienes? ¿de la UAM, de la UNITEC, de la UNIREM?, y que te pueden dar un trabajo rápido (...) Estando aquí en la UACM cambió mucho mi panorama, muchísimo, escuchas mucho la *peje-escuela*, por ahí en Facebook escuché la *peje-harvard* (...) y decía pues sí, sí tienen razón, es para lo que hay, en cuanto a cuestión laboral sí te ayudan mucho esas escuelas, es como dicen tienen una mano de obra calificada como en la UNITEC (E3-H).

Sí, siempre lo he dicho, dime de qué universidad eres y te daré trabajo, va un chico de la UNITEC y uno de la UNAM ¿a quién van a escoger? al de la UNAM, la universidad si habla y habla mucho (...) los empleos tienen esa idea errónea, si vienes de la UNAM, el Poli tienes más prestigio y conoces más y sabes más, pero no, realmente no (...) la universidad si habla.(E7-M).

Sobre el prestigio de las particulares puede observarse que, al no ser un sector tan regulado, éste puede variar drásticamente según se trate de instituciones de élite o establecimientos de menor calidad (Acosta, 2005). Ello se explica por un conjunto de políticas hacia la ES impulsadas desde finales de los noventa, orientadas a la evaluación, la calidad y el financiamiento condicionado y diferenciado, pero que básicamente fueron destinadas al sector público. Lo que se observó para el sector privado, fue un “dejar de hacer”, es decir, una falta de regulación en cuanto a calidad pues las instituciones particulares tienen la lógica de competencia de mercado, que ha llevado a su rápida expansión con baja calidad educativa.

La percepción sobre la calidad en este sector coincide en el caso de los estudiantes de la UACM. La mayoría reconoce y valora la calidad del sector público, por su prestigio o porque los profesores son más accesibles. Al preguntarles sobre las instituciones de mayor calidad y la razón de ello, señalan a

las públicas y describen las privadas como escuelas superficiales donde se paga por una calificación, aunque distinguen algunas de ellas como buenas.

Yo siento que las públicas, porque las privadas se van más por la finta de que es más de dinero y pues yo siento que la escuela no hace al alumno, el alumno hace la escuela, porque tú puedes estar en la más jodida escuela, pero si tú eres un alumno bueno, tu puedes sobresalir (E1-M).

Es que no puedo comparar una privada porque es desde el estudiante. Yo creo que una pública, no es por defender la pública, pero por la preparación que tienen los profesores igual (...) en una privada es como sacar en masa y nunca poder ver qué es lo que estás estudiando (E2-M).

La públicas porque las privadas no te dejan ser y no dejan ser al profesor, o sea, tienen como esta educación bancaria, donde te dicen (...) te damos esto y tú se los das a tus alumnos y pueden estar horas y horas apuntando en el pizarrón y tu apuntas y apuntas, entonces no aprendes, no logras ver qué tan bueno eres en ciertos aspectos y la pública no, los maestros llegan y te dan la clase tal cual son y tu entiendes y puedes entender, pueden ser ricas las clases(...) y yo siempre he dicho una escuela pública es mejor (E7-M).

(...) pues las públicas, porque no estás pagando por una calificación, yo siento que las universidades particulares no tienen la suficiente calidad educativa, no digo que todas ¿verdad? (...) pues la UNITEC, la Ibero, la Universidad Insurgentes, son las que se me vienen a la mente (E8-M).

A largo del capítulo describí algunos factores que llevó a esta generación a realizar sus estudios en la UACM. En este apartado profundizaré a partir de los testimonios que aportaron los estudiantes en cómo fue su proceso de ingreso e integración en la universidad.

En la entrevista pregunté *¿por qué elegiste estudiar en la UACM?* Excepto un caso, todos los entrevistados eligieron la UACM porque no se quedaron en sus primeras elecciones institucionales, posteriormente argumentan que la elección está relacionada con la cercanía a sus domicilios, por el modelo similar al del IEMS y por sus Licenciaturas, entre otras razones.

Pues de hecho yo no elegí (...) me quedé por recomendación del maestro de mi hermana que me dijo que me informará de esta universidad, como ya tenía la decepción de no haberme quedado en ninguna de las otras universidades que había elegido, pues dije “*en la UACM*”. Lo que yo no quería era quedarme sin estudiar, porque de hecho me iba costar más trabajo; si me metía a trabajar, me iba gustar el dinero, de hecho mi mamá me dijo, “no, no, metete ahí”, entonces decidí estudiar en la UACM, me ha

gustado estar aquí, le he agarrado el modo, la carrera me ha gustado mucho (E1-M).

Porque fue una opción después de los fracasos y porque influyó mucho mi primo en que me dijera, “por qué no checas qué licenciaturas se ofertan, si alguna te interesa” él estudió sólo unos semestres y se salió por una oferta de trabajo fuera de la Ciudad de México (E2-M).

Primero, es la que me queda más cerca de mi casa, lo importante es estudiar, luego decía, nada más con que obtenga mi papel, igual y también por eso del estatus social “¡oye ya voy en la universidad!” igual mi mamá “¡oye mi hijo ya va en la universidad!” por conveniencia y prestigio social. (E4-H).

(...) Mi razón por la que la elegí, no sé cómo llamarlo exactamente porque no fue como un plato de segunda mesa, fue una cuestión de opción que fui tomando y tomando, como yo desconocía cómo funcionaba y mi enfoque era la UNAM, era la UAM (...) no quería acercarme mucho a lo desconocido, le temía, fui medio consultando, informándome de las licenciaturas. Me enteré de la UACM por internet y también por un amigo que su mamá estudió aquí, me platicaba y me decía “date una vuelta” (E5-M).

Sólo uno de los entrevistados eligió la UACM como su primera opción, porque su modelo le permite trabajar y estudiar, para tener la experiencia de aprender en una universidad distinta a las universidades de renombre y por su plan de estudios.

Porque estaba la licenciatura que yo quería, es la que siempre quise; dos porque sí fue como un reto para mí que de toda la vida me han dicho que la UNAM es la mejor, porque mi hermanos estudiaron ahí, porque yo en un momento estudié ahí, porque yo trabajo ahí y también por orgullo, decir que hay otras donde puedes aprender, aunque tienen menos presupuesto que la UNAM. Aprendes bien, tienes buenos resultados y por este beneficio que da la UACM de acomodarte, desde una materia hasta siete. Por mi trabajo meto hasta dos, pero voy avanzando a como Dios me dé a entender, entonces eso me gustó mucho. Porque en la UNAM no, si vas bien y si no también, si tienes hijos y si te casaste, pues ni modo y si tienes tiempos extra, pues ni modo; en el Poli no sé, sí lo desconozco y la UAM también tiene como esa opción de meter unas cuantas, pero ahí se maneja de forma distinta, eso es lo que me gusto de aquí.

Al respecto, cabe mencionar que los datos cuantitativos que se muestran en el apartado 5.2 indican que para la generación es común que la universidad no es el

lugar donde inicialmente hubiesen preferido estudiar, específicamente para la generación de estudio ocurrió en 7 de cada 10 casos.

Aunque la percepción y la valoración sobre la UACM se ha modificado en el tiempo, inicialmente la opinión de esta universidad no era positiva, en el mejor de los casos, era neutral. La mayoría expresó que era una institución sin prestigio - para uno de ellos influyó la huelga del 2012- a la que llegan “los rechazados” de otras IES.

La verdad yo también opinaba que era una mala escuela, por el prestigio que no tiene, pues yo decía “no hay campo laboral”, la verdad no me gustó quedarme; pero pues ahorita ya conociéndola, ya viendo todo no me arrepiento (...) de hecho la puse porque dije “chicle y pega, y si me quedo bien, si no pues no”, pero no era mi intención quedarme aquí (E1-M).

Lo más bajo, ser un acarreado de los que aceptaron en la UACM, y dije “esta escuela te está aceptando porque eres una tonta”, ese era mi idea al ingresar, es un plantel para los rechazados, no se quedó en la UNAM y pues ésta es la que te aceptó, sí una idea muy fea de la universidad, yo entré honestamente con esa idea muy fea (...) no va a tener el mismo nivel académico que la UNAM y es eso, compararla (E7-M).

No tenía una opinión como tal, sólo sabía que es la universidad que me estaba dando la oportunidad de estudiar, que me está dando, pero no pensaba nada, si era buena o mala, sólo que era una universidad (E8-M).

Créeme que no opinaba nada, no quería entrar como el prejuicio de universidad patito, peje-universidad fea, no entré así, yo no voy a tomar ese criterio y en un momento dado platicaré con mis compañeros que estudiaron en la UNAM y que hoy en su momento son sociólogos o comunicólogos y decirles “eso que tú sabes también yo lo sé”, no por la UNAM, sino por la UACM (...) entré como libro en blanco, abierto, y a no creerme lo bueno o lo malo, o lo bonito o lo feo, si no como más bien, el por qué estoy aquí: para estudiar(E9-H).

Al integrarse a la universidad y cursar varios semestres, su opinión cambió. Consideran que es una institución pública que por su modelo permite el acceso para realizar estudios universitarios, con una buena formación profesional.

Sí, sí ha cambiado bastante, antes yo la consideraba que no era buena escuela, pero ahora no, ahora sí siento que es una buena escuela, le da la oportunidad a esos estudiantes que no se quedan en las escuelas reconocidas. Tiene un buen plan de estudios para todas las carreras, tiene

buenas carreras, el ambiente es agradable, los maestros también, hay excepciones, pero sí la mayoría sí, en general es una buena escuela, eso es lo que yo digo (E1-M).

Honestamente me enamoré del plantel, lo vi y dije “está hermoso, estoy como alumna en una universidad” (...) Es la mejor universidad que pude elegir, muy bonita mi universidad, los maestros no le piden nada a los maestros de la UNAM, y hay maestros que dicen: “pues vamos a la par yo estoy dando esta misma materia en la UNAM y aquí hay chavos que entran en un buen debate y allá llegan y se sientan” (...) ahorita ya la universidad es mi todo (E7-M).

Es una buena escuela, tiene buenos maestros, buen ambiente, y que sólo depende de nosotros darle como ese prestigio, tal vez lo único malo por así decirlo, te da mucha libertad, no hay una forma de presionar para que salgas, pero creo que es buena, te permite trabajar y estudiar, y le da la oportunidad a los chavos que quieran estudiar (E2.M).

Además del ingreso, para el estudio de las trayectorias interesa conocer cómo viven la integración a la universidad, ya que se trata de procesos que implican nuevas socializaciones y desafíos. Porque son estudiantes que cuentan con conocimientos y habilidades de estudio adquiridos hasta ese momento, en comprensión lectora, escritura y uso de tecnologías.

Carlota Guzmán en su estudio “Los estudiantes y la universidad, integración experiencias e identidades” (2013) analiza aspectos de los estudiantes al integrarse a una institución, menciona que la universidad es una experiencia de muchos desafíos, donde los sujetos se encuentran inmersos en un mundo desconocido, saben dónde están, pero no dónde estarán dentro cuatro años. Además de que expone sus capacidades de aprendizaje, de socialización ante otros estudiantes y profesores.

Es una etapa de cambios que conllevan retos, y las experiencias de vivir este proceso pueden ser difíciles e incluso pueden llegar a ser no satisfactorias. En otro extremo, este cambio para algunos estudiantes les resulta normal, se familiarizan rápido y se desenvuelven con mayor seguridad.

En el caso de los estudiantes entrevistados, el proceso de integración a la universidad fue para la mayoría un reto, porque el ingreso al nivel superior es un

desafío cotidiano, considerando los problemas de aprendizaje que reconocen, como las dificultades en la lectura y la redacción, así como por sus condiciones de vida. Sin embargo, buscaron la forma de resolver estos problemas, acercándose a profesores y a compañeros, recurriendo a libros y organizándose para dedicarle más horas al estudio. Sólo un entrevistado describe este proceso de integración como muy familiar, por la cercanía con el modelo del IEMS.

Más disciplina sí, a los estudios, a los trabajos, ya no me puedo ir por allá, son más horas de estudio, también, más horas en la biblioteca, ya no salgo a las fiestas, yo siento que ahorita hay que echarle más ganas a la escuela, yo siento que me distraigo muy fuerte, desde la primaria me ha pasado que leo un texto y lo tengo que repetir, o sea, no a la primera le agarro la onda y eran textos fáciles, pero en la primaria, ahorita pues sí me está costando más trabajo, trato de agarrarle la onda, pero sí, sí me cuesta trabajo en algunas materias, me cuesta trabajo agarrarle la onda a los textos a la primera, porque si me distraigo muy fácil, cualquier cosita y ya valió concentrarme, si no entiendo por ejemplo cualquier palabrita pues buscarla, porque yo siento que eso es lo que no me ayuda a ir entiendo los textos, las definiciones de las palabras, eso es lo que yo he hecho (E1-M).

En cuanto a hábitos de estudio no he forjado ninguno, o sea, no he tenido la madurez para decir me pongo a estudiar y más que nada la vida que llevo. En mi casa siempre hay qué hacer, entonces ya la escuela es lo último (...) en cuanto a aprendizaje, sí bastante, me cuesta mucho trabajo escribir, pero cuando escribo trato de llevar el hilo, tener una coherencia recta, ya no tengo tantas faltas de ortografía, puedo escribir bien, bueno en lo que se puede decir, puedo leer un libro e interesarme Aquí en la universidad lo que me gusta es que te plantean cosas de la vida cotidiana (...) generar estrategias es difícil, porque no tengo el hábito, pero lo estoy intentando y veo que me ha funcionado más ahorita (E3-H).

Se me hace muy familiar, porque el IEMS tiene características muy similares a la UACM, tiene tutores, asesorías, tiene una sala de cómputo, pero creo que me fui integrando a la UACM desde el IEMS. La UACM es como “toma lo que quieras de ella, pero tómalo bien”, y si vas a estudiar pues échale ganas, si no pues ya tu sabes lo que haces, la experiencia la tomo agradable por sus profesores, las instalaciones, me la paso leyendo y escribiendo, creo que es lo que mejor sé hacer, leer y escribir (E4-H).

Yo no llego de la universidad a estudiar porque atiendo a mi hija, yo estudio en la madrugada cuando está dormida mi hija, de doce a seis empiezo a leer, llegas a clase y estás fresquecita, acabas de leer; sin embargo la lectura y escribir ha sido muy difícil porque vengo de una educación técnica y yo nada más tuve dos materias humanísticas, y es ponerte a estudiar, armar tus esquemas y poco a poco, y es así leer y esquema, es muy difícil, y sin la ayuda de mi hermano con las lecturas yo no hubiera podido (E7-M).

En general, la exigencia del nivel en el que se encuentran, resalta para la mayoría de los estudiantes, porque se encuentran luchando por mantenerse y cumplir las demandas de la institución.

Pues como todo nivel sí me ha costado trabajo a veces siento que ya no puedo y quiero tirar la toalla, pero yo siento que es parte de la vida ¿no? o sea, que vaya subiendo el grado de nivel y pues así es esto de la universidad, sí me ha costado mucho (E1-M).

Las exigencias de este nivel son muchas, en los trabajos, en las lecturas porque no era muy habitual que yo leyera, no tenía ese hábito y que ahorita pues estoy tratando de hacer (E2-M).

Las exigencias, son muy exigentes los profesores, tanto en las cuestiones de aprender y escribir (...) entras aquí y te entra el impacto, y ya estás y tienes que hacer esto (E3-H).

Las exigencias son muy altas, yo creo que la UACM quizás es muy flexible, pero al final el compromiso es de nosotros (E6-M).

Las exigencias de este nivel, ha sido muy pesado porque si quieres, entras a tu clase y entonces ya te perdiste una clase y así, y sí, es muy pesado (E7-H).

Otra condición que influye en la integración a la vida universitaria, es la de trabajo. Es importante señalar que en la Ciudad de México se cuenta con una mejor situación socioeconómica que en el resto del país, y esto se refleja en el ámbito educativo, que la posiciona en el primer sitio en cobertura, años de escolaridad y niveles de aprendizaje. Al respecto, Blanco, Solís y Robles (2014) señalan que en la Ciudad de México crece la demanda educativa en términos cuantitativos, pero éste se acompaña de una gran cantidad de estudiantes que se ven en la necesidad de trabajar para poder estudiar.

Esta situación provoca que las trayectorias de los sujetos sean más tardías, porque en la combinación trabajo-escuela, en ocasiones se pone como prioridad el trabajo. Condición que se hace evidente también en esta investigación, en la que trabajar es una necesidad de una parte importante de la población. Dentro del cuestionario se hace la pregunta *¿alguna vez has trabajado?* El 79.8% afirmó que sí, lo que indica que la mayoría de los estudiantes de esta generación han estado en el mercado laboral, antes de iniciar sus estudios de licenciatura. Otro dato importante del cuestionario es que el 23.1% de estudiantes han tenido la

experiencia de laborar en más de un lugar, con casos extremos de señalar de hasta 15 trabajos.

A los estudiantes que sí trabajan, se les preguntó si han tenido “chambitas”, para tratar de reconocer participación en trabajos no formales, y un 52.5% contestó afirmativamente, en promedio esta población labora 13 horas a la semana.

Le ayudo a mi mamá en un puesto de jugos, es un puesto familiar, así que ya es de años trabajar con mi mamá, desde la secundaria le empecé ayudar. Trabajo miércoles, sábados y domingos, entonces no perjudica el estudio, he tenido trabajo con mi hermano, es una consultoría, pero por temporadas y con éste tampoco perjudica, porque sólo es cuando hay encuestas y es cada año. Mi mamá me ayuda (E7-M).

No tengo un trabajo formal, sólo por temporadas. Tengo una máquina de coser en la casa y lo que hago son composturas, así cositas que me llevan mis vecinas, o igual luego en la escuela me dan cositas, ahorita en esta temporada estas próximas dos semanas que estoy aquí. También me dedico a hacer cortinas, vendo algo de jarciería, vendo codos, fibras, no tengo como tal un trabajo formal, esto desde que entré a la universidad para costearme copias y la ayuda de mi papá (E2-M).

Trabajando en temporadas de vacaciones en lo que pueda encontrar, en centros comerciales o en plazas como vendedor (E4-H).

Tengo apoyo por parte de mis padres y tengo pequeñas labores los fines de semana, no es siempre, son chambitas que se presentan de vez en cuando, y éstas ahí me van ayudando. En vacaciones también busco laborarme, y trato de ser administrativo (*sic*) para ir sosteniendo los estudios, que ahorita no se han requerido gastos mayores, tengo la oportunidad, quizás ese beneficio que no vivo lejos, entonces en cuestión de pasajes no he tenido mucha preocupación, son como más cositas de aquí de la universidad (E6-H).

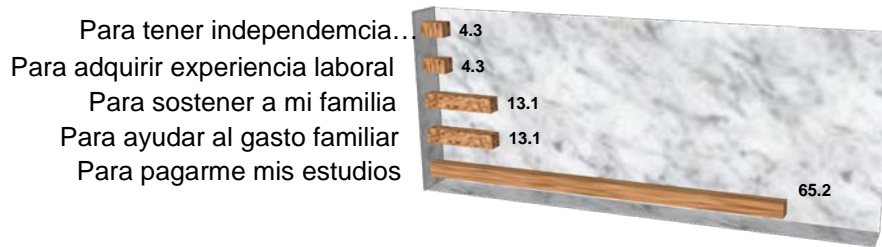
Los estudiantes que actualmente trabajan son el 48.4%, e invierten en ello un promedio de 24 horas a la semana con una desviación estándar de 14.9 horas. En términos de vida cotidiana, para los sujetos realizar estas actividades a la par de los estudios, implica organizar tiempos y combinar actividades de la escuela y el trabajo. En la entrevista sólo un estudiante tiene un trabajo formal, pero con experiencias de trabajos temporales desde una edad temprana.

Yo empecé a trabajar desde los catorce años, fui mil usos, fui de las más chistosas, fui botarga, después fui payaso, después fui músico, hasta el día de hoy. A los dieciséis años es cuando entro yo con mi primer grupo

versátil y son los que me empiezan a pagar, yo toco en fiestas, quince años en todo este rollito por dinero y porque me gustaba. Entro a trabajar en la UNAM a los 20 años, llevo 7 años dentro de la UNAM. Se me complica demasiado combinar tiempos (...) afortunadamente mi trabajo de la UNAM se flexibiliza para poder llegar bien a mis materias, y afortunadamente tengo un jefe que en mis horas muertas no me exige estar ahí, entonces combino mi horario de trabajo con mis materias, tengo una hora libre en mi trabajo y no me dice nada, eso me echa la mano. Me dice que tengo que ir los fines de semana, como es teatro, entonces hago lo mismo, tiempos muertos, buscando la manera donde me puedo liberar, porque todo el tiempo tengo que leer porque la carrera te lo exige, que tienes que leer, pero no sólo leer por leer, si no leer, entender y analizar. Esa modificación la he ido puliendo en el transcurso de estos dos años, y siempre busco dentro de la UNAM quién me puede echar la mano, trato de separar ciertos aspectos del trabajo y escuela y combinar la escuela y trabajo. Entonces lo más complicado para mí es que me pidan [los profesores] si podemos llegar dos y media, a mí me piden cubrir horas en el trabajo, yo pido un día en la escuela libre, porque en mi trabajo yo me salgo una hora u hora y media por el tráfico, entonces ese día yo me quedo a pagar las horas, y esos días como yo vivo sólo, tengo que llegar a lavar, hacer cosas de la casa que tengo pendiente, es buen sabor de boca la separación y la combinación (E9-H).

Blanco, Robledo y Solís (2014) señalan que el proceso de iniciar actividades formales y no formales se debe en un primer momento a un antecedente socioeconómico familiar, y que le permite al estudiante generar ingresos para su propio beneficio y costear sus gastos escolares, como también para el apoyo familiar. Respecto a estos resultados, encuentro similitudes con las razones que los sujetos de estudio de mi investigación identifican como las principales para trabajar. Como se puede observar en la gráfica siguiente, de los estudiantes que trabajan el 65.2% es para pagar sus estudios, seguido 26.2% que lo hace para sostener a la familia y apoyar al gasto familiar y el 8.6% tiene otras razones como tener experiencia laboral e independencia.

Grafica 5. Principal razón por la cual trabajas



Elaboración propia con datos de Base I (Te-UACM)

La educación superior y el trabajo también se encuentran vinculados porque la “igualdad de oportunidades de acceso a la educación superior facilita el ejercicio efectivo del derecho del trabajo”. Blanco, Solís y Robles (2014) mencionan que la masificación de la matrícula, tanto en el sector público como privado, ha provocado un deterioro generalizado en las condiciones de ingreso al mercado laboral de los jóvenes, lo que ha llevado a discutir el papel de la educación como recurso para la *movilidad ocupacional*.

5.3 Capital cultural en los estudiantes de la UACM.

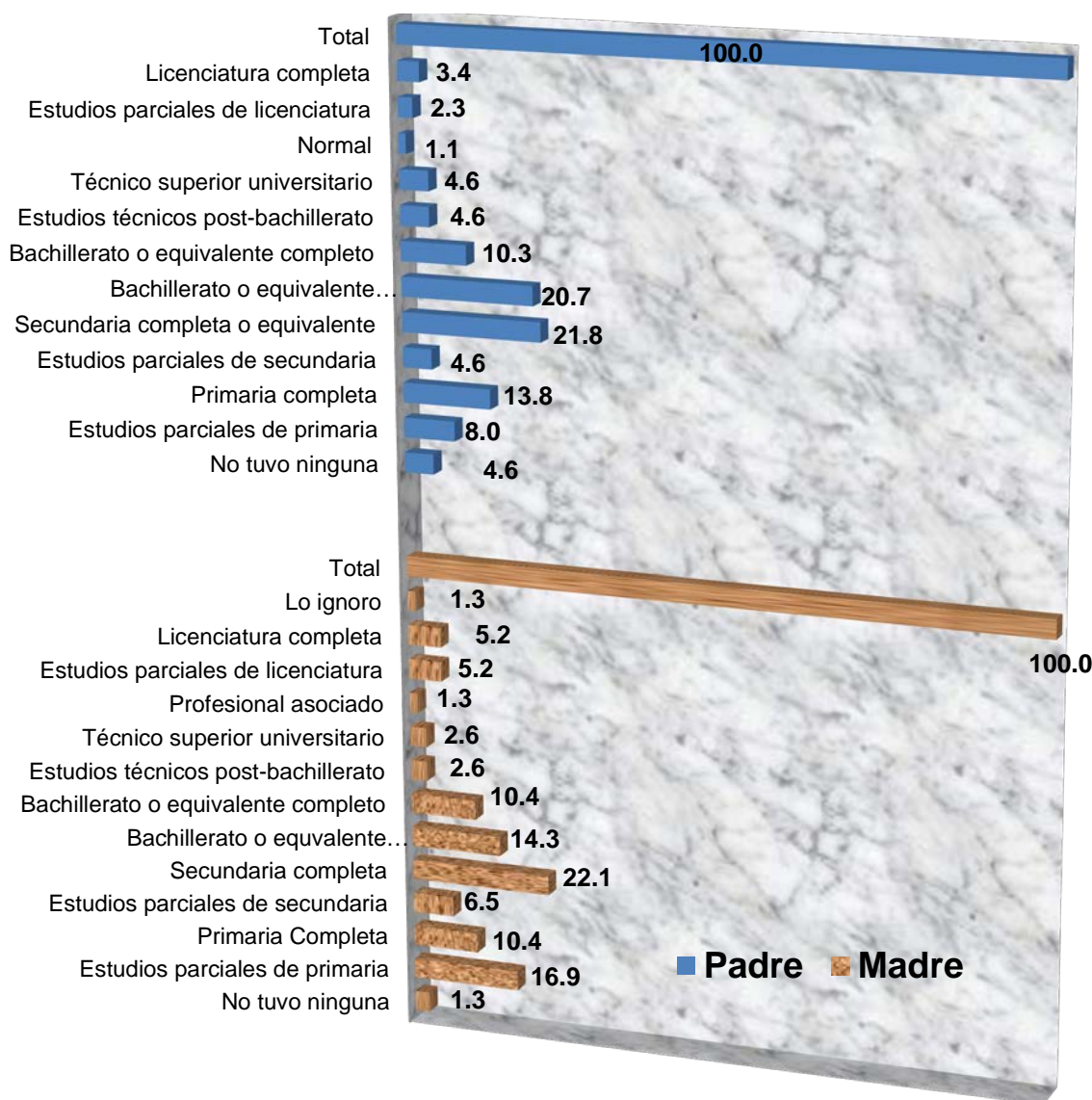
Otro aspecto importante es el papel que tiene la familia cuando los hijos ingresan a la educación superior. Rosalba Ramírez (2012) identifica dos fases: una primera, que incluye al conjunto de condiciones económicas y culturales con las que cuenta un estudiante al ingresar a alguna universidad, es decir, el apoyo económico que reciben por parte de la familia como material para estudiar, alimentación, vestimenta etc.; en la condición cultural, el nivel educativo que tienen las familias, marcan diferencias entre los jóvenes y se observa en apoyo en tareas, el acceso al conocimiento, interés y valoración en los estudios, noción de la oferta educativa.

Todas estas condiciones se ponen en juego en el momento de realizar el examen de admisión y competir por un lugar en la ES.

Una segunda fase tiene que ver con cómo reaccionan las familias cuando los hijos no logran tener acceso a la ES: una parte muestra el apoyo incondicional hacia sus hijos e intentan resolver cómo ingresar a la universidad; otra parte, culpa y responsabiliza al estudiante por no ingresar al nivel superior, o bien se mantienen al margen y dejan al hijo resolver la situación.

En el caso de estudio se identificó en la condición cultural, el nivel de escolaridad de los padres de familia. Ambos padres estudiaron la secundaria completa o su equivalente en un 22.1% en el caso de los padres y en un 21.8% en las madres, el resto de las escolaridades se dispersan en los diferentes niveles.

Gráfica 6. Escolaridad máxima de los Padres



Elaboración propia con datos de Base I (Te-UACM)

En entrevistas, los estudiantes platicaron sobre las causas que llevaron a sus padres a no continuar con sus estudios; la mayoría mencionó que fue por una situación económica y la necesidad de ayudar a sus familias con los gastos y porque no había un apoyo familiar por parte de sus padres. En dos casos mencionan que por la cultura que se tiene, de “¿para qué estudia la mujer?”; otros dos casos terminaron hasta el bachillerato, en un caso, el padre de familia no

continuó por hacerse de bienes para la familia y el segundo caso de una madre porque entró a trabajar y le gustó más; en dos casos desconocen la historia escolar del padre.

Creo yo que por la economía, bueno mi mamá es una de la mayores (...) mis papás son de Oaxaca, los dos tuvieron que migrar; bueno, mi mamá tuvo que migrar por sus hermanos más pequeños, ella llegó al Estado de México, Ecatepec, a trabajar y mandar dinero (...) pero como son de pueblo, no lo justifico, pero una mujer para qué estudia. Mi papá por lo económico, es huérfano y no había como ese apoyo (E2-M).

Mi papá fue porque se metió a trabajar y pues ya de plano ya no le gustó la escuela [...] sí terminó la secundaria,[...] pero ya de plano dijo que no, y se metió a trabajar a la Merced, en un puesto de electrónicos y aparatos, todo eso, por eso ya no siguió con sus estudios. Y mi mamá fue porque no había solvencia económica, son cinco hermanos, ella era la mediana, sus papás eran muy pobres y ella se salió de estudiar para meterse a trabajar y ayudarlos económicamente, por eso ya no continuó con sus estudios (E1-M).

Mi mamá cursó hasta el bachillerato, después se metió a trabajar y tenía un buen empleo, entonces le ganó eso y ya no quiso estudiar (E4-H).

Mi papá (...) fue por su situación familiar económica, no se lo permitió y recuerdo que mi abuelo fue muy desinteresado para que mi papá siguiera estudiando, entonces muchos de sus hermanos quedaron por ahí de la primaria, quizás la secundaria. De mi mamá fue ahí un caso un poquito extraño, porque mi mamá dejó de estudiar hasta la secundaria para trabajar y ayudar a su familia, y no hace mucho que retomó sus estudios, se metió al bachillerato técnico y apenas hace unos meses que también salió, retomó los estudios después de hace mucho tiempo (E6-H).

Debido a las circunstancias que los padres de familia vivieron en su trayectoria escolar, donde no hubo un apoyo económico y moral, procuran dar otras condiciones a sus hijos, de manera que para la mayoría de los padres –desde la perspectiva de los estudiantes- los estudios son una parte fundamental. En una escala donde cero es *nada importante* y 10 *muy importante*, el 94.3% de los estudiantes ubicó la valoración de los padres en 8, 9 y 10.

De acuerdo a los testimonios de las entrevistas, los estudiantes reconocen la importancia que tiene para sus padres que estudien la universidad, porque –

mencionan- es la única herencia que se le va quedar, porque son los primeros hijos que estudian el nivel superior, y porque es un bien para ellos en un futuro.

Demasiado, porque mis papás siempre me han dicho: “es lo único que te voy a dejar, el estudio” y por eso yo siento que para ellos es muy importante que yo estudie, y sobretodo que termine la carrera, siempre me lo han dicho, es lo único que te vamos a dejar (E1-M).

Mucho, por preparación hacia a mí, porque quieren lo mejor para mí, creo que esas carencias que tuvieron ellos, no las quieren presentes en nosotros (E6-H).

Demasiado (...) sí es muy importante, los únicos que estamos en una universidad es una prima y yo, mis dos hermanos que ya están titulados. Y para mi papá es un orgullo decir “mis hijos ya están en la universidad” o “ya están titulados” (E7-M).

En la entrevista se preguntó *¿por qué estas estudiando la universidad?* lo que respondieron fue porque les gusta, para encontrar un mejor trabajo, por superación personal, por la familia.

Pues en primera porque me gusta la universidad, y en segunda (...) para encontrar un buen trabajo, es por eso que estudiamos, para encontrar un trabajo y porque me gusta, yo siento, me gusta mucho la carrera (E1-M).

Por mi familia más que nada, ellos son los que me están dando para venir, para acudir y porque me dicen “tú vas a ir a mantener” porque mi mamá me da todo, si yo la decepciono es como ir a tirar todo a la basura (E3-H).

Por mi gusto y porque quiero tener mi certificado universitario, la verdad también sí creo que estudiar tiene beneficios a largo plazo, me gusta estar más sentado escribiendo o leyendo, que en la calle buscando personas que compren algo o andar trabajando con mi cuerpo pesadamente ocho horas. Estudio para tener un buen trabajo, comodidad y porque me gusta (E4-H).

Porque es importante, te ayuda a reflexionar en lo que quieres en esta vida, te ayuda a posicionarte mejor, si así lo quieres tú, y porque es padre, me gusta, es lo que podría decirte (E6-H).

De este modo la trayectoria educativa que tienen los estudiantes es muy importante para los padres de familia, ya que no quieren en sus hijos ver truncadas sus expectativas de vida, les dan apoyo moral y económico, el papel de los padres de familia como proveedores de un capital educativo es decisivo para los estudiantes en sus preparación universitaria.

5.4 Percepción de la Educación Superior en los estudiantes de la UACM.

La educación superior mexicana ha experimentado un crecimiento acelerado en los últimos años. Esta expansión se debe a distintos factores que las políticas han implementado, como es el incremento del sector privado, la creación de nuevas universidades e institutos tecnológicos para el sector público; sin embargo, es evidente que para que se dé un incremento de este nivel se requieren personas que deseen iniciar sus estudios superiores.

Dentro de las experiencias de los sujetos la opinión que se tiene sobre si la educación superior es una oportunidad para todos, es –en general- que no, debido a las carencias cognitivas, por la falta de recursos económicos o a las “ganas que se tienen de estudiar” y de cómo ciertos contextos culturales impiden que se haga efectivo este derecho.

No, porque no se está entendido así, creo que no lo entendemos así y no esta inculcado así , si entendiéramos que la educación universitaria es algo que te va ser entender por qué tenemos el presidente que tenemos (...) pero creo yo, estamos conformados de una cultura que dice: “bueno, si quieres sí, si no, no pasa nada”, vas a seguir tomándote tu coca y poniéndote borracho con tu partido de futbol, creo que puedes seguir haciendo eso, pero con otra visión, con otro contexto, con otra imaginación y eso se transmite de generación en generación. Creo que es, lo que se buscó en esta universidad, el acceso es para todos y por lo mismo no va ver examen, ni tantas trabas. Yo leí un artículo de la UACM que decía: “puede estar un tonto o puede estar un genio” y bueno, qué es un tonto y qué es un genio o qué es un loco y qué es un cuerdo, entonces yo creo que la educación está difundida para todos, más no dada para todos (E9-H).

No, porque muchos chicos quieren pero no pueden, y también creo que a veces no estamos bien preparados para enfrentarnos a este medio. Tenemos muchas carencias, bueno lo digo así porque yo lo viví, pero todo está en poder y querer (E8-M).

No, porque cuántos chicos no pagan los exámenes para la universidad, cuánto chico que no vemos el sacrificio que hace para pagar esos 600 ó 400 pesos para hacer exámenes, entonces no es para todos, yo creo que si tú misma familia te dice estudia, estudia, tú vas a seguir estudiando y si no tienes el apoyo, pues tampoco vas a seguir estudiando, si no tienes ese apoyo y esa ambición de superar lo que tus papás hicieron (E7-M).

Pues creo que aún no, aún hay mucha gente que no tiene el acceso total, en el pueblo justamente de mi mamá, me tocó ver con mis primos que las universidades más cercanas están a dos pueblos, quizás por el tiempo, porque el transporte es más caro, las escuelas que están más cerca son de paga y pues igual económicamente no alcanza (...) entonces, pues sí, yo creo que todavía no está al alcance de todos (E5-M).

En el apartado 3.1 menciono que el Estado mexicano se compromete a impulsar la ES y garantizar las oportunidades de acceso al mismo. La importancia de este nivel educativo es ampliamente reconocida, así como la necesidad de generalizarla a la población, de manera que este nivel educativo se garantice a aquellos jóvenes que cuentan con los logros educativos y habilidades cognitivas necesarias, para enfrentar el reto de la formación universitaria (Silva-Laya, 2012).

En México las posibilidades de acceso a la educación superior no se distribuyen equitativamente. En este nivel, aun con su expansión, no se ha logrado beneficiar suficientemente a los estratos sociales de bajos recursos. Lo que implica que para aquellos estudiantes que intentan o consideran realizar sus estudios universitarios en una institución privada, los costos de las colegiaturas no les permiten acceder, por tanto dejan de ser una opción viable.

Al preguntarles en la entrevista en qué circunstancias optarían por estudiar en alguna universidad privada, la mayoría respondió que si no se quedaran en una institución pública y tuvieran la solvencia económica, optarían por el sector privado. Sólo tres estudiantes comentaron que no han tenido el interés hacer estudios en el sector privado y sólo como un ejercicio de imaginación, señalan que lo harían por la duración de las carreras, o en el caso de que la UACM pasara ser del sector privado.

Si tuviera lo económico, bueno siempre, a lo mejor yo lo veo mal, pero siempre es lo económico, porque si no tienes ese dinero para pagar no creo que te abran las puertas por tu bonita cara (E2-M).

El no quedarme en ninguna universidad pública, ya sería mi última opción, ya diría ni modo, a echarle, y también creo que tendría que echarle ganas a la privada, por lo económico tendría que meterme yo a trabajar, porque yo siento que mis papás no podrían, somos dos y pues no, pero yo siento que esa sería mi última opción si no me hubiera quedado en esta escuela o en alguna otra (E1-M).

Tener dinero para pagar una universidad de paga, porque mi mamá no podría ella sola, o tendría que trabajar, pero tampoco me dejaría mi mamá, yo creo que sólo sería si tuviera el dinero (E3-H).

Que cerraran la UACM y la hicieran privada, me metería así. Fuera de eso no optaría por ninguna privada, sólo que privatizaran la UACM (E4-H).

Quizás por el tiempo y porque es más corta la carrera, quizás, pero en realidad no voy justo por el papel, entonces no es una opción (...) es que mi hermano el chico, me ha tocado verlo,(...) nada más estudia los sábados, o nada más estudia dos horas diarias, o nada más va dos días, y por esos dos días pagó mil quinientos, bueno yo considero que es algo exagerado, cuando hay más oportunidades y considero una universidad pública con mayor nivel (E5-M).

Se puede observar que no todos los sujetos cuentan con las posibilidades de ingresar al sector privado; aun con la alta diversificación de IES, se descartan por la falta de recursos económicos y se identifica una desigualdad de acceso en la educación privada. Cabe destacar cómo aun ni en un ejercicio de imaginación, no son contempladas las universidades de élite.

Otro punto importante a explorar en este análisis es el grado de satisfacción que tienen los estudiantes de realizar los estudios universitarios en la UACM, para ello pregunté: si en este momento pudieras elegir cualquier universidad, dónde estudiarías. La mayoría respondió que en la UACM porque fue la universidad que les brindó la oportunidad de estudiar, porque les gusta la forma de hacer pensar y reflexionar a los estudiantes sobre su entorno y con los sujetos, porque les gusta el plan de estudios, sin embargo, cuatro de ellos respondieron que elegirían estar en sus primeras opciones que contemplaron.

Aquí en la UACM, por todo por lo que me han enseñado, porque es una universidad que ve la realidad de este país, porque sé que no nada más

vas a pensar en ti, vas pensar en los demás, que no solamente vas a ganar dinero, el dinero es banal, el dinero es nada (...). No te cierran a nada, a opinar, a pensar. Entonces es importante a escuchar a los demás (E3-H).

Estoy bien aquí, no soy conformista pero estoy bien, me gusta el plan de estudios, me gusta mucho que podemos elegir lo que queramos y a nuestro ritmo, quizás no es como la privada que nada más voy el sábado. Pero me gusta que si vengo una hora es porque yo elegí esa hora, y yo tuve la libertad de elegir a mi profesor (...) en realidad ya se nos trata como adultos, se nos deja bajo nuestra propia responsabilidad, me siento bien, estoy bien en la UACM (E5-M).

En la UACM sin duda alguna, porque todos somos iguales, o sea a la universidad no le importa si tú ya leíste un libro (...) aquí todos somos iguales y todos vamos a ayudarnos entre todos, eso es lo que a mí me gusta y por ninguna razón cambiaría mi universidad (E7-M).

En el Poli porque de hecho cuando vi esa carrera, en Trabajo Social (...) me llamó la atención, de hecho ahí en el Poli yo quería quedarme, era mi primera opción el Poli porque esa de trabajo social era pura práctica (...) y a mí la teoría me aburre, no es que no pueda, yo sé que si puedo, pero se me hace más dinámica la práctica, entonces el Poli tenía esa opción que la carrera era práctica y me llamó la atención, por eso elegiría en el Poli (E1-M).

Sería en la Normal de Maestros, sí me quedé como con esa espinita, a lo mejor ya ahorita teniendo posteriormente esta Licenciatura puedo ser profesora, pero sí me llama la atención, tengo como esa espinita de ser profesora, digo más adelante puedo hacer en otro nivel (E2-M).

A manera de cierre, en este apartado es importante rescatar qué significó la UACM para los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales, generación 2014-II.

Las dimensiones subjetivas respecto al tema de exclusión resultan esenciales para analizar y comprender este proceso en los estudiantes. Explorar estas experiencias en términos antropológicos, significa centrar el análisis en las prácticas de los sujetos y uno de los principales resultados en las entrevistas, fue el del autoreconocimiento y la lucha por ser parte de una institución de educación superior. En la mayoría de los casos, se pueden reconocer historias de mucha persistencia para lograr finalmente integrarse al SES, pero en ellas los sujetos enfrentaron las consecuencias de una desigualdad de acceso, económica y de conocimientos.

Sin embargo, después de recorrer un camino de posibilidades institucionales que no concretaron, la UACM resultó para esta generación una oportunidad para cumplir sus expectativas profesionales, que implicó modificaciones en su vida cotidiana, pero que la mayoría coincidió en que es una institución educativa con la suficiente calidad de docentes que apoyan de distintas formas su aprendizaje y su proceso de integración a la vida institucional.

Reflexiones finales

La educación es la base para tener una mejor calidad de vida individual y social, y en este sentido es una oportunidad para que los sujetos tengan un mejor desarrollo personal y profesional; hace pensar también en la expansión del sistema educativo como una prioridad en las políticas del Estado. Sin embargo, la desigualdad educativa que persiste en México no ha tenido muchos cambios, nos enfrentamos con condiciones de vida, experiencias, sentidos, percepciones y espacios estructurales fragmentados, como lo plantea Saraví (2016).

Por ello, el interés inicial de esta investigación fue entender qué políticas públicas se han establecido hacia las instituciones de Educación Superior en México a partir de los ochenta y cuáles han sido sus consecuencias. Empezar a abordar estas interrogantes me permitió familiarizarme con el tema del crecimiento de la ES en México en esa etapa, así como conocer los intentos por resolver el problema de exclusión desde hace cuatro décadas.

Las políticas públicas educativas hacia la ES en los ochenta se han caracterizado por una falta de regulación, también produjeron un descenso en el financiamiento y una ausencia de reformas que llevó, en la siguiente década, a establecer nuevas políticas para aumentar el financiamiento y mejorar la calidad educativa. Es así que desde la década de los noventa hasta la actualidad, la ES se ha visto

sometida a múltiples evaluaciones, programas de acreditación, nuevos fondos y creación de nuevas instituciones.

En este contexto, uno de los procesos más significativos para la ES, es el crecimiento desproporcionado del sector privado, que en la década de los noventa aumentó en dos establecimientos privados por uno público, y para los 2000, este incremento se triplicó.

Las políticas establecidas durante la década de los noventa se orientaron al financiamiento condicionado a la creación de ciertas instituciones, y los resultados fueron visibles a partir de los 2000; aunque siguieron favoreciendo al sector privado, para el sector público hubo una diversificación institucional que se expresó en nuevos subsistemas: intercultural, de instituciones tecnológicas y de universidades tecnológicas.

Otras políticas se dirigieron a la creación del Programa Nacional de Becas (PRONABES), el cual apoyó económicamente a todos aquellos jóvenes con buen promedio y de bajos recursos para que pudieran concluir sus estudios de licenciatura; y el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) dirigido a la regulación de la calidad en los nuevos subsistemas.

Como se puede observar, el nacimiento del SES se ha venido conformando desde hace cuatro siglos con sus problemas y limitaciones, los sucesos históricos permiten entender esta modificación y cómo se ha ido configurando su estructura. Sin embargo, estas políticas educativas no han terminado con el acceso desigual, porque sólo se implementaron para cubrir un cierto sector con la creación de nuevos institutos que deja rezagado al resto de la IES públicas. Ello acompañado de un incremento de establecimientos del sector privado que en muchos casos no cuentan con calidad educativa.

A pesar de las políticas implementadas en décadas anteriores para resolver los problemas que la educación enfrenta y transfórmalos en logros en la calidad, eficiencia y eficacia, no se ha logrado minimizar la exclusión. Continúa un acceso desigual como lo muestran algunos indicadores. Por ejemplo, la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH) de 2010 mostró que en la *distribución de la matrícula según deciles de ingreso* por nivel educativo, los cuatro primeros deciles de ingreso están presentes en la educación básica en un 57.5%, porcentaje que disminuye al 36.7% en la media superior y baja hasta el 21.1% en la superior. Ello evidencia que quienes abandonan más conforme se avanza en los niveles educativos, son aquellos que pertenecen a los hogares con menos recursos (ANUIES, 2012).

La misma encuesta para los años 2000, 2006 y 2010, muestra específicamente para la educación superior que la presencia de jóvenes que pertenecen al último decil, es del 25%, en contraste con el 2% que pertenece al primer decil. Es decir, a la universidad, llegan más jóvenes con más recursos. Otra cara de esta desigualdad se refleja en *la clasificación de la matrícula según el grado de marginación de la localidad de residencia*, tomando nuevamente la ENIGH 2010, 87 de cada 100 estudiantes viven en zonas de baja o muy baja marginación, 3 en zonas de alta o muy alta marginación y sólo 10 en marginación media. Es decir, por cada estudiante de alta o muy alta marginación, hay 33 de baja o muy baja marginación.

Sin embargo, hay otras desigualdades que no tienen expresión numérica. Otro ámbito donde puede observarse el acceso desigual es a partir del *tipo de diferenciación horizontal del sistema educativo*, que se da desde el inicio de las elecciones escolares que los padres hacen desde el nivel básico, a partir de los criterios de prestigio de la institución y cercanía al hogar.

Finalmente, la desigualdad también se expresa en la denominada *sociedad del conocimiento*, en el que los individuos se encuentran en una competencia por acceder al nuevo conocimiento y es donde se ponen en juego las capacidades y niveles cognitivos de los sujetos.

En este escenario, el objetivo de la presente investigación fue comprender qué significa la UACM para los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales, en las condiciones de acceso a la educación superior en nuestro país.

Para resolver esto planteé tres hipótesis de las cuales es importante mencionar que fueron una guía en el desarrollo de esta investigación, porque me permitieron ubicar la importancia de aproximarme al estudio de las políticas públicas hacia la ES y a su implementación. Si bien en la literatura de sociología y política educativa está muy documentado cómo ocurren cambios significativos para el SES en la década de los ochenta, al inicio de mi investigación no contaba con estos referentes. Éstas me permitieron también contextualizar a la UACM como una institución que para muchos estudiantes es la última oportunidad de ser parte del SES.

Por ello, la primera hipótesis planteada fue que las políticas públicas hacia la ES a partir de los ochenta, se orientaron a la masificación de matrícula y hacia la creación de nuevas instituciones y licenciaturas, aunque dicho aumento y diversificación, se orientó a ciertas zonas geográficas, subsistemas y formaciones profesionales. Una segunda, fue que dichas políticas llevaron a un proceso de diversificación y segmentación del SES que inició en los ochenta, pero que se refleja en una desigualdad en el acceso a las IES que persiste en la década actual.

De acuerdo a lo expuesto detalladamente en los Capítulos 2 y 3, encontré efectivamente que estas políticas derivaron en un incremento de la matrícula, principalmente del género femenino, así como en un crecimiento descontrolado de

las instituciones privadas. Si bien es cierto que las políticas implementadas desde los ochenta intentaron subsanar los problemas de cobertura, las medidas no fueron suficientes para cubrir la creciente demanda de ingreso al nivel superior.

Los procesos de diversificación que se han observado durante las dos últimas décadas con la creación de un nuevo subsistema tecnológico y con el incremento de establecimientos privados, no han minimizado la desigualdad en el acceso, ya que aún hay una alta demanda, principalmente para las instituciones públicas y de mayor prestigio. Aunque estas opciones cubren una parte importante de la matrícula que otras IES no pueden atender, no son suficientes para hablar de una equidad en la educación.

Las hipótesis mencionadas me permitieron entender cuál es la importancia de las políticas educativas en el SES pero una vez llegado este momento de cierre, me percaté de que las hipótesis 1 y 2 son proposiciones que plantean descripciones sobre las políticas ya trabajadas en la literatura especializada. Por ello, consideré pertinente un replanteamiento de éstas en los siguientes términos:

Hi. La ampliación de las IES ha provocado un tipo de diversificación que en lugar de constituir una ampliación de oportunidades ha segmentado la oferta educativa, restringiendo las opciones para los sectores tradicionalmente excluidos. Opciones que no son equivalentes a las más demandadas por los jóvenes mexicanos que se concentran en tres instituciones reconocidas por su prestigio y consolidación. Frente a ello, la siguiente investigación busca explorar las experiencias de los jóvenes que ingresaron a la Licenciatura de Ciencias Sociales de la UACM, para dar cuenta de las experiencias de exclusión y los motivos que orientaron su elección institucional, para lo cual fue indispensable la reconstrucción contextual de dicha decisión.

Finalmente, como una tercera hipótesis planteé que la desigualdad en el acceso a las IES impacta de manera significativa en la elección de la institución, en los

estudiantes de la Licenciatura de Ciencias Sociales de la UACM. Me he percatado definitivamente de que sí impacta en la elección institucional. Es importante señalar, que son estudiantes que no ingresaron a la universidad a la edad esperada de 18 años, es una generación que inició sus estudios universitarios, en promedio, a los 21 años. Comenzaron a tener interrupciones en su vida escolar, debido a que no lograron ingresar a sus primeras elecciones desde la EMS, porque en sus preferencias predominaron las escuelas incorporadas a las universidades de mayor prestigio como la UNAM, la UAM y el IPN. En este sentido, son estudiantes que al ingresar a la UACM llegaron a su *segunda opción*, como la denomina Ramírez (en Guzmán, 2013).

Estas historias de “acceso restringido” a partir de los resultados obtenidos en los exámenes de conocimiento, se intensificaron en la educación superior, lo que me permite afirmar parte mi hipótesis planteada. Identifiqué que es una generación que tuvo a la UACM como último recurso institucional para realizar sus estudios universitarios, ya que sus primeras elecciones fueron la UNAM, la UAM y el IPN.

En este escenario me pregunté ¿por qué la UACM cuando hay una gran diversificación tanto del sector público como del privado? Es cierto que las políticas públicas hacia la ES se han propuesto -desde un enfoque modernizador- crear nuevas instituciones públicas como los institutos y las universidades tecnológicas para cubrir una demanda que otras IES no logran atender. Sin embargo, para esta generación no fueron identificadas como opciones porque no cumplen con las preferencias de licenciaturas, es decir se enfocan más a aquellos estudiantes que quieren tener estudios de Ingeniería, y muchas de éstas tampoco son conocidas por ellos. Por otro lado, los estudiantes de esta generación descartaron la posibilidad de realizar sus estudios universitarios en escuelas privadas, debido a sus altos costos, aunque sí fueron contempladas algunas instituciones. Muchos de ellos son estudiantes que trabajan y estudian para costear la universidad y para los gastos en sus hogares.

A manera de cierre, regreso a la interrogante que da título a esta investigación, en el sentido de si la UACM es una alternativa de inclusión al SES, y sobre todo, para quiénes y en qué condiciones. En el apartado 3.5 describí el propósito de la UACM como institución que busca brindar la oportunidad a muchos jóvenes de cursar una licenciatura. Los resultados indicaron que la UACM fue su última opción para ingresar a la ES, sin embargo, es la institución que les ha dado la oportunidad de realizar sus estudios universitarios a jóvenes que han sido rechazados de otras instituciones, que tienen la necesidad de trabajar, que tienen responsabilidades familiares y que no siempre han tenido las trayectorias educativas más exitosas.

De hecho, en mi experiencia comparto mi proceso de ingreso a la universidad como parte de esta reflexión, ya que el interés inicial por el tema surgió de un “acceso restringido” a las principales universidades de la Ciudad de México, con un total de once intentos en cinco instituciones, durante cinco años.

Me identifico con la generación de estudio porque la UACM no la contemplaba como una opción, sin embargo mi interés en realizar una licenciatura y las circunstancias, me acercaron a esta universidad, con mucho prejuicio porque consideraba que era una escuela sin prestigio y que da pocas posibilidades de posicionarse en el mercado laboral.

Ingresar a la UACM fue un boleto de suerte, porque al iniciar mis estudios identifiqué tener muchos problemas cognitivos, identifiqué que no tenía los conocimientos ni las herramientas suficientes para competir en mi primera elección institucional, que fue la UAM. Me enfrenté a una desigualdad de conocimientos con mis propios compañeros y con la propia institución en cuanto a las exigencias académicas. Desde mi experiencia, ha sido impactante descubrir mis carencias, y que aun en el proceso de mi propia investigación sigo enfrentándolas y resolviéndolas. Comprendo que las desigualdades no son causa directa de las malas políticas, considero que no se han establecido las políticas

educativas correctas que ayuden a aminorar ciertos problemas en la ES, y que la mayoría provienen desde el nivel básico.

En este sentido, considero que para mejorar el acceso a la ES, las políticas deben partir del reconocimiento de la desigualdad en los niveles cognitivos, pues como lo señala Brunner, “la educación superior se pone al alcance de todos, aunque no todos pueden acceder a ella” (1990:76).

A manera de cierre: un recordatorio

Les compartiré uno de los momentos más significativos de mi vida. Durante mucho tiempo -aproximadamente cinco años- viví con muchos enojos, muchas frustraciones por obtener resultados negativos en los exámenes de admisión en las universidades.

Cada resultado era una derrota más, porque no lograba acceder, mi madre quien siempre me acompañó en mi trayectoria de vida, me mostró mucha fe y confianza, nunca dudó de mí para lograr uno de mis mayores proyectos: ingresar a alguna universidad.

En mi último intento para ingresar a alguna escuela, en esta ocasión a la Escuela Nacional de Antropología e Historia el resultado fue igual como en el resto de las otras universidades, negativo, y decidí dejar de intentarlo, sin embargo mi mamá no me dejó hacerlo y me comentó de la UACM. Ella insistió mucho en que me informara sobre esta institución. Finalmente accedí a acercarme a la institución, conocer la oferta educativa y realizar un intento más, en esta ocasión sería a través de un sorteo. Con la confianza y apoyo de mi madre, esperábamos un resultado bueno, sin embargo no fue así, no salí en el sorteo y toda esperanza se derrumbó en mí, nuevamente mi mamá no me lo permitió y me dijo: “sé que hay una escuela para ti, tal vez no es momento, pero no te des por vencida, yo sé que vas a crecer hija, vas a hacer una licenciatura” siempre con su rostro lleno de confianza y fe.

Una tarde de agosto del 2009, recibí una llamada de la UACM preguntándome si aún estaba interesada en ingresar a la institución, pegué un grito de alegría confirmando que sí, al colgar me di la vuelta y mamá ya sujetaba mis documentos, con una enorme sonrisa me abrazó, me felicitó y me dijo: “ya ves hija, todo a su momento” y me acompañó a mi registro

Alcances y limitaciones

Esta investigación permite identificar que aún falta trabajo por parte del Estado mexicano para brindar reales oportunidades de acceso a la universidad, reconociendo los retos que para muchos jóvenes y adultos de bajos recursos representa. También muestra cómo la implementación de las políticas educativas a partir la década de los ochenta fue débil y no reguló el crecimiento del sector privado, sin embargo, en décadas siguientes el SES comenzó a tomar fuerza, se diversificó y se segmentó en términos de instituciones, aunque sigue visible el incremento del sector privado.

En el caso de los estudiantes pude identificar que los problemas cognitivos, que nombraría como *desigualdad de conocimientos* que inicia a una edad temprana, perjudica las trayectorias escolares y define el ingreso a las IES, de tal manera que aunque existen cientos de establecimientos, las opciones para estudiantes de bajos recursos, acaban reduciéndose a una o dos. El sector privado tampoco es una opción, ya que los costos de colegiatura rebasan las posibilidades de las economías familiares. También es común que se vean en la necesidad de incorporarse al mercado laboral antes de terminar la licenciatura.

Es importante mencionar que esta investigación no profundiza en las desigualdades de conocimiento previos a la ES, se limitó a conocer el impacto de estas dificultades en sus trayectorias universitarias. Por otro lado, se limita a un caso, específicamente a una población acotada de la Licenciatura en Ciencias

Sociales. Sin embargo, considero que sería importante identificar si las experiencias y condiciones aquí identificadas se comparten con estudiantes de otras licenciaturas.

En posteriores investigaciones me gustaría conocer detalladamente los niveles cognitivos que afectan más el ingreso a la ES, como también los tipos de estrategias implementadas para aminorar estas dificultades, como estudio comparativo con otras instituciones.

Bibliografía

Acosta, S. A. (2005). La Educación Superior Privada en México. México: IESALC-UNESCO.

Arriaga, E. (2006). El eje maestro de un proyecto nación: El sistema educativo mexicano. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, 41, 223-228.

Aguilar, F. (1992). La Hechura de las Políticas. Estudio introductorio y edición. *Antologías de Política Pública*, Segunda Edición.

ANUIES, (2012). Inclusión con responsabilidad. México, D.F: ANUIES.

Arzate, J y Romero, J. (2007). Diversificación, crecimiento y desigualdad en la educación superior: la dimensión relativa de la universidad pública en México. *Tiempo de Educar*, 8, 277-303.

Blanco, S, Solís, P y Robles, H. (2014). Caminos desiguales. Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México. México: El COLMEX, Otros textos de evaluación e INEE, pp, 201

Badillo J. (2007). Los retos de México en el futuro de la investigación. *CPU-e, Revista de Educación Educativa*, 4, 1-11.

Balán, J. *et al.* (1993). Política comparadas de Educación Superior en América Latina. FLACSO

Brunner, J. (1990). Educación Superior en América Latina. Cambios y desafíos. Chile: Fondo de Cultura Económica. pp. 11-203

Betancur, N. y Mancebo, E. (2012) Políticas Educativas en tiempos de cambio. Actores, programas e instituciones de Uruguay y la región. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21, 7-12.

Casanova, H. (2009). Educación Superior y Sociedad en México: Los retos del siglo XXI. México, pp 1-28.

Cruz, L., Jazmín y Cruz, L. Angélica. (2008). La Educación Superior en México. Tendencias y Desafíos, *Revista de Avaliação da Educação Superior*, 13, 293-311.

De Garay, A. (2013). La expansión y diversificación de la educación superior privada en México en los primeros diez años del siglo XXI. *Espacio Abierto*, 22, 413-436.

De Garay A, Miller D, y Montoya I. (2016).Una misma Institución, estudiantes diferentes. Los universitarios de nuevo ingreso de las unidades Azcapotzalco y Cuajimalpa de la UAM. *Revista sociológica*, 88, 95-140.

De Vries, W. *et al.* (2005) ANUIES: Acerca de las políticas, la política y otras complicaciones en la educación superior. *Revista de la educación superior*, 2,81-105.

Domingo, B. (2007). La educación que México necesita: Visión de expertos. *CPU-e, Revista de Educación Educativa*, 4,1-5.

Fuentes, O.(1998).La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro. *Universidad Futura*, 1(3).

Galáz, F y Sevilla, F. (2006). La estructura del sistema de educación superior como factor de acceso y equidad. *Revista de la educación superior*, 4,140.

Gil-Antón, M. (1992) Los rasgos de la Diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos. México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. México.

González, H.(2014,31Julio).La SEP y el acceso a la educación superior,[en línea]. México, D.F: Educación Futura. Recuperado el 17 de Marzo de 2016 de <http://www.educacionfutura.org/la-sep-y-el-acceso-a-la-educacion-superior/>.

Guzmán, C y Serrano, O. (2011) Las puertas de Ingreso a la Educación Superior: El caso del concurso de selección a la Licenciatura de la UNAM. *Revista de la Educación superior*, 40, 31-53.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1991).Metodología de la Investigación. Mexico: McGRAW-HILL.pp, 487

Kent, R. (2009). Las políticas de educación superior en México durante la modernización. Un análisis general. México: ANUIES.

Solana, *et al.* (2001) Historia de la Educación Superior en México (1876-1976). México, FCE, SEP. Segunda edición.

López, N., *et al.* (2009). *Políticas Publicas y Educación Superior en México*. Congreso Nacional de Investigación Educativa: área 9: Historiografía de la educación.

Marsiske, R. (2008).La universidad de México: Historia y Desarrollo. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 8, 811-34.

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Malaga: Ediciones Aljibe, pp167-182.

Parra, A. (2014). Caracterización del estudiante en Socioantropología de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM): Familia, trabajo y condiciones para el estudio. Especialización en Sociología de la Educación Superior, ICR: UAM-Azcapotzalco, 2014, pp 53. Recuperado en https://azcuammx-my.sharepoint.com/personal/digitaldcsh_azc_uam_mx/Documents/Posgrados/ese sup/ICR/ICR_8va_Generaci%C3%B3n/ICR_Araceli_Parra.compressed.pdf?slid=6172579e-f0de-5000-80f6-603b3c4454b6

Parra, A., Pineda, B., López, C. & López, C.J. (2009, enero-junio). Entre el fracaso y la integración. Los estudiantes de nuevo ingreso en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, Recuperado el 25 de Enero, de www.uv.mx/cpue/num8/opinion/parra_pineda_fracaso_integraci3n.

Saraví, G. (2016). Juventudes Fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad. CIESAS, México.

SEP. (2017). Estadística del Sistema Educativo en México, ciclo escolar 2016-2017. Recuperado el 22 de febrero en http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf

UACM (2011). Perfil del estudiante de la UACM. Resultados del Cuestionario Socioeconómico y la Cédula de Salud. Servicios estudiantiles.

UACM (2015). El proyecto educativo de la UACM (Documento de apoyo). México, Ciudad de México.

ANEXOS

Anexo 1. Preguntas para cuestionario

V1. Origen y situación social

1. ¿Año de Nacimiento?
2. ¿Alguna vez has trabajado?
3. ¿Cuántos trabajos has tenido?
4. ¿Eventualmente desarrollas algunas actividades (“chambitas”) que te generan ingresos esporádicos?
5. ¿La semana pasada cuántas horas realizaste chambitas?
6. ¿Actualmente trabajas?
7. ¿Cuántas horas a la semana trabajas?
8. ¿Principal razón por la que trabajas?

V2. Escolaridad Previa

9. Durante tu trayectoria escolar y sin considerar los periodos de vacaciones, ¿has dejado de estudiar uno o más periodos escolares?
10. ¿Cuál fue la principal razón por la que dejaste de estudiar?

V3. Familia y Hogar

11. ¿Qué lugar ocupan tus estudios dentro de las prioridades de tu familia?
12. En comparación con la ocupación de tu padre o de la persona que ocupa el lugar de jefe de familia ¿Cómo percibes el desarrollo de tu vida profesional, una vez que concluyas tus estudios de Licenciatura?
13. Indica la escolaridad máxima alcanzada por tus padres o tutores

V4. Transito EMS-Universidad

14. ¿La UACM fue la única opción a la que aspiraste para ingresar a estudiar licenciatura?
15. ¿Por qué elegiste la UACM para hacer tus estudios de licenciatura?

16. ¿A qué otra institución solicitaste ingreso?
17. ¿De haber señalado Instituciones privadas indica la principal razón para haberlas considerado una opción?
18. ¿A qué te dedicabas mientras esperabas tu ingreso a alguna institución de Educación Superior?
19. ¿Si hoy tuvieras que decidir de nuevo en qué universidad cursar tu carrera lo harías en la UACM?
20. ¿Recomendarías a una persona ingresar a la UACM?

Anexo 2. Guía de entrevista

Datos de contacto:

Nombre: _____

Matrícula: _____ Turno: _____

Email: _____

Teléfono de casa: _____ Celular: _____

Delegación de procedencia _____

Estado civil ¿continúa siendo el mismo que hace un año? _____

Preguntas:

V1. Escolaridad previa

1. Describe cómo ha sido tu historia escolar (dónde estudiaste la primaria, secundaria, EMS)

➤ identificar por nivel: público/privado; y la temporalidad: continuidad/discontinuidad.

2. En esta trayectoria, ¿cómo te has sentido como estudiante en términos de tu desempeño escolar?

➤ (buen estudiante...con dificultades...)

3. ¿A qué atribuyes este desempeño? (positivo o negativo)

V2. Antecedentes de elección institucional previa

4. ¿Cómo fue la transición de la EMS a la universidad? Sin interrupción/con interrupción: tiempo, qué estabas haciendo mientras tanto, cómo te sentías.

5. Antes de ingresar a la UACM, ¿qué universidad(es) consideraste como opción(es)?.

➤ descripción de proceso

➤ cómo se enteraron de cada opción

➤ ¿consideraste otras opciones como institutos o universidades tecnológicas...? Si/no...por qué.

➤ ¿consideraste opciones de educación privada? Sí...cuáles...por qué éstas/ No...por qué no

6. ¿Cómo te sentiste con estas experiencias de hacer varios intentos y no quedarte en ninguna universidad?

7. De las opciones que platicas, ¿cuáles consideras que tienen mayor prestigio? Por qué.

8. ¿Crees que estas universidades dan distintas oportunidades de trabajo a sus estudiantes?

➤ Si...por qué/ No...por qué.

9. Desde tu punto de vista ¿qué instituciones tienen mayor calidad educativa, las públicas o las privadas?

- Públicas/Privadas...por qué.

V3. Ingreso e integración a la UACM

10. ¿Por qué elegiste estudiar en la UACM?

11. Al momento de tu ingreso, ¿qué opinabas de la UACM como institución de educación superior?

12. ¿Cuál es tu percepción ahora?

13. Describe cómo ha sido tu integración a la vida universitaria, en cuanto a:

- tus hábitos de estudio (disciplina, constancia...)
- tus habilidades de estudio (comprensión lectora, escritura...)
- tus condiciones de estudio (¿trabajas? desde cuándo, cómo combinas el trabajo y el estudio ¿tienes responsabilidades en casa?)
- las exigencias de este nivel de estudios
- la convivencia con otros estudiantes
- el uso de tecnología

14. ¿Te ves a ti mismo como alguien con vocación o con necesidad de estudiar?

15. ¿Cómo evalúas tu desempeño académico en la universidad?

16. ¿En algún momento has pensado en dejar la universidad?

- ...Sí/no...por qué

17. ¿Sientes que ahora estás en la universidad que quieres?

18. ¿Crees que tienes algún tipo de desventaja con respecto a compañeros de la UACM o a estudiantes de otras universidades?

- Sí/no... por qué...

V4. Manutención de estudios

19. ¿Cómo sostienes tus estudios?

20. ¿Cuentas con alguna beca?

V5. Capital cultural

21. En el cuestionario respondiste que tus padres tienen el nivel de estudios (primaria/secundaria) ¿qué los llevó a no continuar con sus estudios?

22. ¿Qué tan importante es para tu familia que tú estudies la universidad?

23. ¿Por qué estas estudiando la universidad?

V6. Percepción de la ES

24. En tu opinión ¿la educación superior es una oportunidad para todos? Si/No...por qué.
25. ¿En qué circunstancias optarías por estudiar en alguna universidad privada?
26. Si en este momento pudieras elegir cualquier universidad ¿dónde estudiarías?
27. ¿Hay algún comentario final que quieras compartir sobre tu trayectoria escolar o sobre tus estudios universitarios?

Anexo 3. Costos de Licenciatura

IES	Costos de Inscripción	Cuotas mensuales	Cuotas cuatrimestrales	Cuotas extraordinarias	Costos de titulación	Total de gastos (tres años).
ICEL	-----	2,135	1,075	-----	3,000	89,535
subtotal	-----	76,860	9,675	-----		
UNITEC	-----	2,910	8,20	-----	9000	121,140
subtotal		104,760	7380	-----		
UNIREM	4552	1,305	1,668	2,100*	14,000	99,444
Subtotal	-----	46,980	15,012	18,900		

Fuente: Datos proporcionados por vía telefónica el día 3 de Agosto del 2017, en los números telefónicos 5553509100/ 5550370100 / 01800UNITEC.

*Pago por tomar la asignatura de Lengua extranjera