Educación superior y desigualdad social en México. El problema del acceso con equidad[1]

Enrique E. Mancera Cardós[2]

Resumen

En este ensayo se problematizan e ilustran los términos de la desigualdad social en función de la igualdad y la equidad en el contexto de la educación superior. Se considera que la ampliación de la cobertura en la educación terciaria no garantiza una mayor equidad y que el desarrollo del sistema de educación superior ha generado un proceso de fragmentación que va en contra de una experiencia educativa igualitaria y equitativa. Se plantea que se debe evitar el riesgo de ampliar el acceso sin mejorar simultáneamente los niveles de calidad, pertinencia social y económica y la eficacia de los programas de formación. Se pretende acotar un debate relativo al cómo crecer con inclusión y equidad en educación superior.

La problemática de la desigualdad educacional sin duda es claramente un tema viejo pero que de forma obstinada mantiene su vigencia, en principio por la persistencia de inocultables y lacerantes asimetrías sociales, pero también por una renovada reconceptualización que reconoce a la educación como un derecho y un pilar del desarrollo humano, como un bien público relevante para el desarrollo social y económico y como una de las metas del milenio. Asimismo, el perfeccionamiento de los sistemas de información ha permitido realizar aproximaciones más específicas y novedosas.

En tanto bien público es cada vez más aceptado que se debe trascender una visión estrecha de su valor, no reductible a una definición instrumental entre oferta y demanda de recursos humanos requeridos por el sector productivo, destacando sus implicaciones para la generación de un marco más amplio de expectativas, para definir proyectos de vida ("derecho a la subjetividad"), para el fortalecimiento de los valores democráticos, para posibilitar una inclusión en los códigos de la modernidad, y para el logro de una vida digna con calidad

1 Trabajo presentado en el IV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población, realizado en la Habana, Cuba, del 16 al 19 de noviembre de 2010.

[2] Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco // enrri_59@yahoo.com

creciente; al tiempo que se considera sus bondades para crear competencias, conseguir empleo y una ampliación de la empleabilidad de los egresados. Es pues, desde esta óptica, una de las condiciones a considerar para superar la abrumadora desigualdad social que afecta al país manifiesta en la dualidad entre los incluidos y los excluidos y para distribuir otros bienes sociales.

En el ámbito internacional estas consideraciones se han visto ampliamente refrendadas, por ejemplo, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009, definiendo el acceso a la educación superior como un "derecho real de todos los ciudadanos y ciudadanas" que no se limita sólo a "proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino [que contribuye] además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia"(UNESCO, 2009). Es decir, ese derecho ocupa actualmente un lugar central en las actividades normativas y operativas de diversos organismos internacionales (CEPAL, OCDE, UNESCO) constituyéndose en un referente central para promover y evaluar las obligaciones de los estados con respecto a la educación.

Asimismo, las inquietudes sobre la equidad han cobrado carta de naturalidad en los objetivos estratégicos de los programas nacionales educativos a partir de 1990, "cuando las evaluaciones internacionales mostraron el grado de inequidad del sistema terciario mexicano" (OCDE, 2006); de modo que el procurar la equidad en el servicio educativo público se ha establecido como la gran política que atraviesa a todas las demás (SEP, 2001).

En el campo de la educación se ha reconocido que el derecho a este bien público no es un aspecto marginal en la investigación educativa como tema especializado del que deben ocuparse los juristas para mejorar las disposiciones legales. Se destaca que tiene gran centralidad debido a dos aspectos: "la situación de no-exigibilidad fáctica en que se encuentra en muchos países, entre ellos México, y la relevancia de este derecho para la política educativa" (Latapí, 2009).

De estas consideraciones se desprende la existencia de un amplio consenso relativo a la relevancia de la educación superior, en función de sus diversos e imprescindibles beneficios en el ámbito del desarrollo humano, la creación de ciudadanía, la generación de competencias profesionales, etc. El crecimiento de la matrícula de este nivel se inscribe en este contexto, sin embargo, su evolución ha dejado al descubierto problemas en relación con la igualdad y la equidad que son expresiones de una situación endémica en países como el nuestro: la enorme asimetría y grado de exclusión social; dando lugar a procesos contradictorios en que se mezclan un crecimiento de la cobertura con una baja calidad de la enseñanza y la persistencia del abandono y retraso escolares. A eso se le añade la existencia de un cuello de botella entre el nivel medio superior y el superior que implica una baja tasa de transición entre ambos niveles que obstaculiza un mayor acceso de estudiantes a la educación terciaria.

Para aclarar estos efectos del crecimiento de la matrícula en principio se hace necesario precisar y distinguir, desde una perspectiva descriptiva más que explicativa, los conceptos de igualdad y de equidad. La igualdad de oportunidades educativas existe cuando la probabilidad

de que cualquier persona pueda matricularse en una institución educativa es independiente de características adscriptivas (religión, raza, género, grupo étnico o lugar de residencia) e independiente de la clase social de origen. Para el logro de la igualdad de oportunidades educativas así entendido el desafió es lograr reducir las brechas en el acceso a la educación inicial, secundaria y terciaria entre estudiantes de distinto origen social. La equidad educativa, por su parte, si bien se finca en la igualdad de acceso, específicamente hace referencia a la disminución del rezago, del abandono escolar y a la posibilidad de permanecer, egresar y de extender la escolaridad en condiciones de aprendizaje efectivo y de calidad.

De este modo la noción de igualdad y su contraparte, la desigualdad, se refieren a como se distribuye entre la población un bien público, el acceso a la educación, y puede entenderse como la existencia de oferta suficiente para atender la demanda, como la de escuelas y maestros suficientes para atender a toda la población en edad de cursar determinado nivel educativo y a una demanda con extraedad, con independencia de factores otros que el esfuerzo, la habilidad y las preferencias de la persona.

Pero la posibilidad de asistir realmente a la escuela, el logro educativo, la permanencia, el egreso y la calidad del aprendizaje dependen de factores del entorno familiar, social y económico de los estudiantes y de las características de la oferta educativa, por lo que aun si existen lugares en el sistema educativo para atender la demanda potencial del grupo poblacional que por su edad puede acceder a cierto nivel y a la demanda con extraedad, en los hechos es frecuente que no se aproveche. En este caso el problema de la equidad no se reduce a la posibilidad de acceder a la educación superior, lo cual ha sido el centro habitual de la atención de las políticas educativas, sino que también concierne al éxito. Las tasas de acceso elevadas no significan gran cosa si van acompañadas de índices también altos de fracaso y abandono escolar. El logro de una mayor equidad implica, entonces, contar con procesos de enseñanza/aprendizaje más eficaces, adaptados a diversas categorías de alumnos, orientados hacia una mayor pertinencia social y mecanismos adecuados de control de calidad y apoyos financieros que garanticen mejores procesos de aprendizaje.

Haciendo alusión a la problemática de la igualdad en el acceso y de la equidad, Manuel Gil en un libro de reciente aparición se refiere a comportamientos paradójicos del crecimiento a partir de la consideración de los flujos que alimentan la matrícula. Se plantea que existe una corriente que la alimenta (nuevo ingreso y egreso), y otra que la reduce (egreso y abandono), y que entre ellas hay diversas formas de relación que inciden sobre la tasa de cobertura con sentidos y significados diferentes. La idea que se sustenta es que “incorporar estudiantes no mejora por necesidad la tasa de cobertura y en forma paradójica, la reducción en el ingreso sumada a la ineficiencia en el sistema conduce a su crecimiento” (Gil, 2009). En el cuadro 1 se ilustran estos movimientos:

Cuadro 1

Incremento de la tasa de cobertura sin equidad

Movimiento 1:

- Se mantiene constante el nuevo ingreso -Se mantiene constante el abandono escolar	- Se incrementa el reingreso a través de la demora en el egreso	Resultado: aumento de la matrícula sin incremento en el ingreso ni mejora en la eficiencia del sistema

Incremento de la cobertura reduciendo el nuevo ingreso

Movimiento 2:

- Decremento del nuevo ingreso por un filtrado más riguroso o por disminución de la demanda	- Reducción del abandono	Resultado: aumento de la cobertura sin creación de nuevos espacios

Disminución de la cobertura con inclusión y calidad

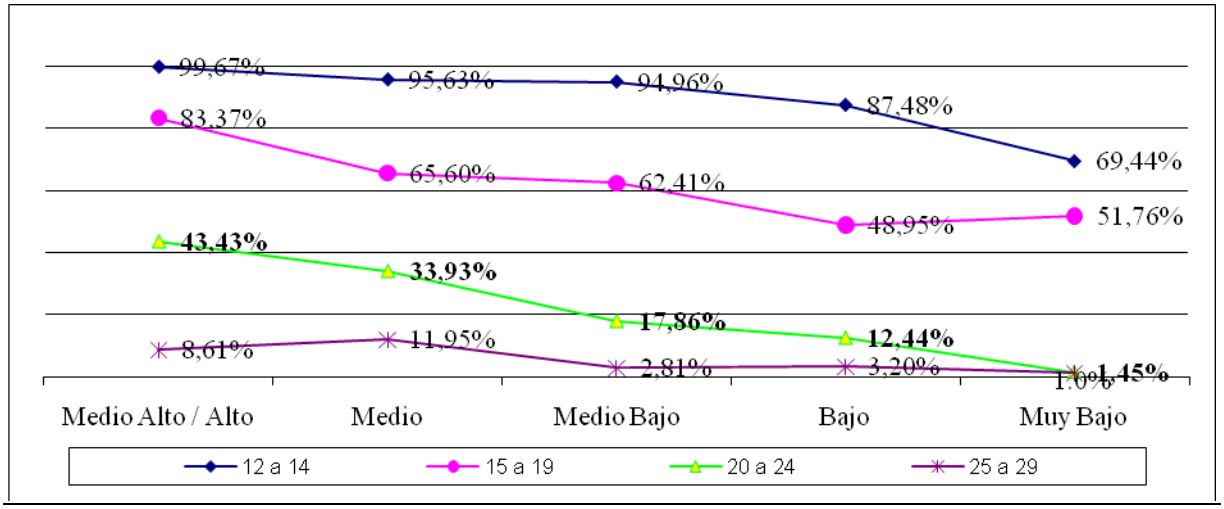
Movimiento 3:

- Aumento del nuevo ingreso	- Aumento de la eficacia del sistema (menor abandono y mayor egreso)	Resultado: la variación del índice de cobertura puede ser baja, nula, o hasta negativa; si bien el sistema es más eficaz e incluyente

La manera en que la problemática entre igualdad y equidad se ha tratado en México constituye un punto neurálgico del conflicto que induce a mediatizar el potencial transformador que las políticas para la educación superior han tenido en su definición como estrategia de desarrollo humano y económico, espacio de cohesión y factor de movilidad social. En efecto, el sistema educativo ha proporcionado mayores oportunidades de estudio a segmentos sociales desfavorecidos, significativamente en la educación superior, pero no han sido suficientes para avanzar en la igualdad y en una mayor equidad social de la educación superior; por ejemplo, al representar los estudiantes indígenas el uno por ciento de la población cursando educación terciaria, mientras que, en términos agregados representan cerca del 10.0% de la población (OCDE, 2006).

Aunque ha aumentado la tasa de cobertura en educación terciaria de la población entre 19 y 23 años de edad, pasando entre 1997-1998 y 2006-2007 de 17.1% a 24.1% (Gil, 2009), persiste la desigualdad en el acceso y la brecha de logro escolar entre los grupos de alto y bajo ingreso; de tal suerte que mientras el 43.4% de los jóvenes entre los 20 y los 24 años de edad del nivel socioeconómico medio alto/alto se dedican en exclusiva al estudio sólo lo hacen el 12.4% y el 1.45% de los niveles bajo y muy bajo respectivamente.

Gráfica 1. Dedicación exclusiva al estudio por nivel socioeconómico y grupos de edad



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Nacional de la Juventud 2005 / INJ-Méx.

Si se consideran los estándares internacionales[3], el esfuerzo por realizarse para ampliar las oportunidades de acceso, permanencia y egreso de la educación aún es mayúsculo y guarda sus especificidades por nivel educativo y según la diversidad de sus demandantes.

Asimismo, el diferencial socioeconómico de acceso a la educación superior evidencia su dimensión al considerar factores como el ingreso de los hogares y el contraste urbano-rural. La ANUIES (2006), a partir de los datos de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2004, encuentra que en las áreas urbanas el 5.5% de los jóvenes de 19 a 23 años en condición de pobreza extrema accede a la educación superior y en áreas rurales sólo el 1.6%. El mismo grupo de población, pero en condición de pobreza moderada, tiene acceso a la educación superior en una proporción de 10.4% en áreas urbanas y 3.5% en zonas rurales. En contraste, para la población del mismo rango de edad fuera de la línea de pobreza, la posibilidad de acceso a la educación superior es de 28.8% en ciudades y 11.7% en el campo.

En el curso de los últimos años, las disparidades de género se han vuelto menos pronunciadas. En 2003, las mujeres representaron el 50.0% de la matrícula en programas de educación terciaria, mientras que tres décadas atrás un promedio de sólo el 17.0% de las mujeres participaba en la matrícula del nivel (OCDE, 2006). No obstante, las asimetrías socioeconómicas también se ponen de manifiesto al considerar la dedicación al estudio según los estratos de ingreso y el sexo de los estudiantes. El sexo conlleva una dedicación al estudio diferenciada al interior de cada estrato y entre éstos. Para las mujeres, pertenecer a los estratos

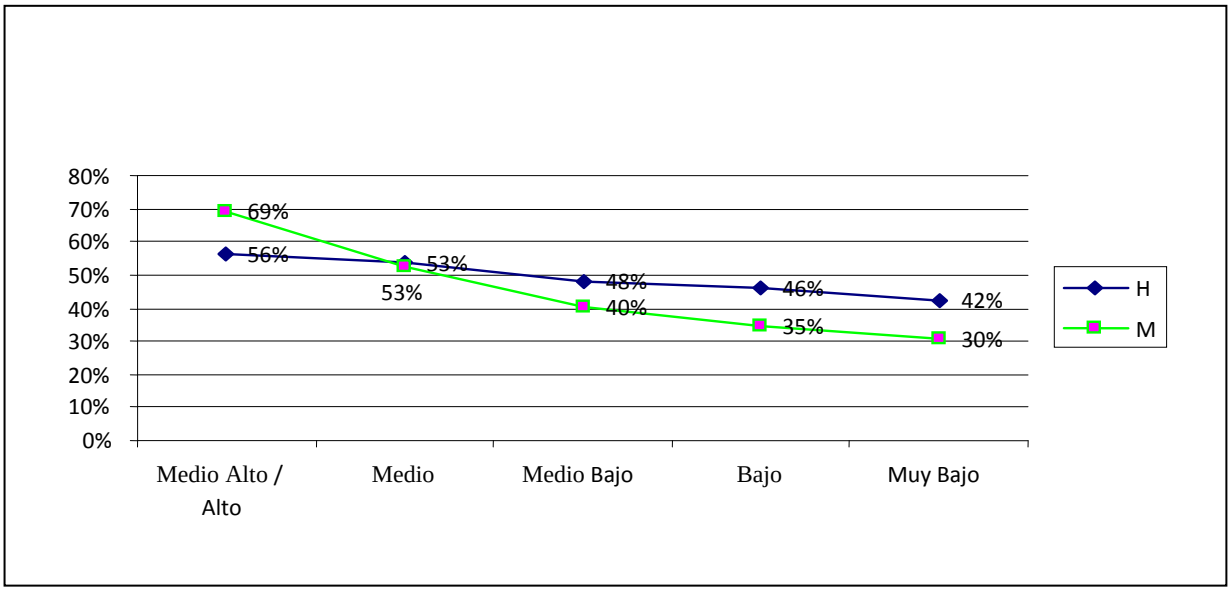
[3] Al respecto puede consultarse el documento de la OCDE (2007). Education at a glance indicators y el de la CEPAL (2007) Panorama social de América Latina.

medio alto/alto y, medio, implica una dedicación superior o igual a la de los hombres de esos niveles socioeconómicos, y mayor a la de todos los integrantes (hombres y mujeres) de los otros estratos. No obstante, del estrato medio hacia abajo la dedicación al estudio de las mujeres declina de modo fehaciente situándose por debajo de la dedicación masculina.

Asimismo, las diferencias en el acceso y en la equidad tienen su correlato a nivel estatal en la medida que presentan variaciones muy significativas en sus tasas de analfabetismo, en el grado promedio de escolarización y en sus tasas de cobertura en educación superior. Por ejemplo, la tasa de analfabetismo es de 21.3% en Chiapas mientras que en el Distrito Federal es de 2.6%; en ese estado el promedio de escolaridad es de 6.1 años mientras que en la capital del país es de 10.2 y la cobertura en educación superior es de 13.0% y de 47.4% respectivamente.

Esas diferencias, se puede presumir, son aún más marcadas al interior de cada entidad federativa, dado el tamaño de muchas de estas y por los patrones de desarrollo concentrado en ciertos centros urbanos, con primacía de las ciudades capitales, y la dispersión de la población en pequeñas localidades con un muy bajo nivel de industrialización y diferenciación económica.

Gráfica 2. México. Jóvenes entre 12 y 29 años de edad que se dedican sólo al estudio según nivel socioeconómico y sexo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ENJ 2005. INJ/Méx.

Cuadro 2. Variaciones interestatales. Analfabetismo, escolarización y cobertura			
Entidades federativas seleccionadas	**Población de 15 años y más analfabeta[1] (%)**	**Grado promedio de escolaridad[1] (años)**	**Tasa bruta de cobertura[2] (%)**
Chiapas	21.3	6.1	13.0
Guerrero	19.9	6.8	16.9
Oaxaca	19.3	6.4	16.8
Queretaro	8.1	8.3	22.4
Morelos	8.1	8.4	23.8
Nayarit	8.0	8.0	26.5
BCS	3.1	8.9	26.8
Nuevo León	2.8	9.5	33.3
Distrito Federal	2.6	10.2	47.4

1.- Conteo de Población y Vivienda 2005. Perfil Sociodemográfico 2008.
2.- Gil Antón, Manuel, et. al. (2009). Cobertura de la educación superior en México. Tendencias, retos y perspectivas. ANUIES, Méx

La situación en torno al rezago educativo, por su parte, constituye un pesado fardo en la agenda educativa, implicando en términos de igualdad y de equidad retos mayúsculos a afrontar definidos en función de las características específicas que derivan de la edad, composición étnica, distribución territorial y de criterios de relevancia social de la oferta educativa, tanto para la población objetivo como para el desarrollo social, en vista del llamado "bono demográfico". Al respecto la OCDE plantea:

> "que las oportunidades que se ofrecen a los adultos para realizar estudios terciarios aún no están plenamente desarrolladas. Las estrategias para fomentar el conocimiento para la vida están en etapas incipientes, y no existen disposiciones para permitir la asistencia sobre la base de las competencias evaluadas de una persona en lugar de certificados de preparación formal" (OCDE, 2006: 31).

En lo que respecta a la eficiencia terminal, se enfrenta en el nivel medio superior una barrera del 60.0% (ANUIES, 2006) que funciona como un cuello de botella que obstaculiza el tránsito hacia la educación superior, el cual se combina con el problema de la mala

preparación de una parte de sus egresados que, en un porcentaje significativo[4], confrontan la imposibilidad de satisfacer las condiciones de ingreso a las IES y para estar al nivel de las exigencias académicas de los programas. La cuestión está en que el mejoramiento de la calidad de la educación superior no es independiente de la situación de la educación media superior. Asimismo, la ampliación de la cobertura social en el nivel superior dependerá claramente de que se abran los cuellos de botella en el nivel anterior. La situación actual implica que se tenga un índice de absorción en el nivel superior que representa 75.3% (SEP, 2007) del egreso de la educación media superior. Es decir, de los 6 de cada 10 alumnos que egresaron de la educación media superior, ingresan a licenciatura tres cuartas partes. Este comportamiento se asocia con el nivel de cobertura que caracteriza a México y que lo ubica por debajo de los estándares internacionales (Argentina tiene una cobertura de 50.0% y Chile de 38%, por ejemplo. Si miramos hacia los países de la OCDE la brecha también es grande: la cobertura, en promedio, es de 50.0%).

Cuadro 3. Rezago educativo según el Censo 2000. Porcentajes

Rezago	Total	Hombres	Mujeres
Población de 15 años y más sin secundaria	51.28	51.69	52.68
Población de 18 años y más sin media superior	69.08	67.92	70.15

Fuente: INEGI, XII Censo General de Población y Vivienda 2000. Tabulados de la muestra censal, México, 2000.

Cuadro 4. Porcentaje de alumnos de educación media superior con un logro académico al menos elemental en la prueba ENLACE (2008-2009)

Comprensión lectora 87.5	Matemáticas 53.4

[4] "El sistema de educación superior mexicano enfrenta el enorme reto de ampliar la cobertura para dar acceso a los jóvenes que hoy están fuera de las aulas universitarias. Durante el pasado mes de julio, al igual que en años anteriores, volvimos a presenciar la tragedia que viven miles de jóvenes que intentan ingresar a las universidades sin tener éxito. Los casos de la UNAM y el Poli son emblemáticos. De los 167 mil 668 aspirantes que realizaron examen para ingresar a la UNAM sólo 14 mil 677 (8.7 por ciento) lograron un cupo (La Jornada, 21/07/2008), lo que representa una marca histórica de rechazados de 152 mil 991 jóvenes. Por su parte, el IPN tuvo un total 72 mil 890 aspirantes, pero sólo cuenta 24 mil espacios disponibles; es decir, 48 mil 890 alumnos se quedarán sin lugar. Es difícil conocer el número exacto de jóvenes que no encuentran una respuesta a su demanda en el sistema de educación pública, ya que muchos de ellos aplican a varias universidades al mismo tiempo lo que puede abultar las cifras de rechazados. No obstante, es claro que el sistema enfrenta un problema de exclusión, al no ofrecer a los jóvenes suficientes opciones de calidad que respondan a sus necesidades e intereses. ¿Qué alternativas tiene este contingente juvenil?" (Silva, 2008).

Fuente: Secretaría de Educación Pública. Indicadores del Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012

Un aspecto que define de modo sustancial las asimetrías existentes en la educación superior está representado por el proceso de fragmentación del Sistema de Educación Superior (SES). La orientación de diversas políticas de educación superior ha incorporado la preocupación de hacer llegar las opciones de formación a un mayor número de demandantes de una formación profesional, claro, con ritmos y resultados heterogéneos; asociándose con la ampliación de la cobertura, proporcionando oportunidades de estudio a segmentos sociales que tradicionalmente no venían incorporándose al nivel superior (sobre todo mujeres y jóvenes urbanos de recursos escasos), por medio de una mayor tasa de absorción de las instituciones de educación superior, de la diversificación de la oferta y a través de nuevas modalidades de formación y a partir de apoyos a los estudiantes.

No obstante, el problema que se enfrenta es el de una estrategia de transformación del SES pensada para superar problemas de déficits y disfuncionalidades estructurales, que avaló la adopción en México y en Latinoamérica de un amplio proceso de reorganización a través de acciones de descentralización, diversificación, privatización, racionalización del gasto, rendición de cuentas, evaluación, etc., que ha significado la fragmentación del sistema educativo (Ch´ Aparicio, 2005).

Esta fragmentación se finca en la construcción de circuitos diferenciados en el SES, a través de diversas pistas, en tanto modalidades de formación tecnológica, de educación privada, o representadas, por una parte, por instituciones de gran calidad y altamente consolidadas y, por otra, por establecimientos que han mercantilizado el servicio educativo sin responder a las exigencias de una educación de calidad o que tienen diferentes grados de consolidación; las cuales se han añadido “a la tradicional diferenciación por inclusión/exclusión, generando mecanismos agregados y yuxtapuestos de selección y diferenciación social” (Tiramonti, 2008).

El contexto se define a partir de una política deliberada de restricción del crecimiento de la educación universitaria autónoma y pública que se corresponde, de modo más que evidente, con el despliegue de la intervención de particulares en la formación de tercer nivel, como lo evidencia el crecimiento de ese tipo de establecimientos durante los años noventa (de 1990 a 2002 la universidad privada pasó de 464 instituciones a 1,367, mientras las públicas pasaron, incluyendo las universidades tecnológicas y afines, de 774 a 1,081), con lo que se termina de retraer la participación del Estado en la oferta universitaria y se le asignan nuevas competencias a los empresarios de la educación, tales como la evaluación a través del CENEVAL y, de planeación, a través del CONPES (Aboites, 2003).

En correspondencia con el planteamiento de Tiramonti (2004) se considera que esta fragmentación sistémica (la ausencia de unidad) ya no persigue la instauración de una experiencia igualitaria ni equitativa (como se ha concebido a través del concepto de segmentación educativa, en donde el Estado puede procurar la homogeneización de las diversas instituciones educativas evitando “el cierre social que realizan los sectores

dominantes sobre los saberes socialmente relevantes”), en la medida en que la brecha entre los fragmentos no está dada sólo por elementos socioeconómicos, sino también culturales, en tanto proyección de la formación y el desempeño profesional a partir de una matriz escolar que posibilita el acceso a un capital cultural y social específicos, por ejemplo, en relación al bilingüismo, la informática, a modalidades terminales o profesionalizantes o a formas de socialidad diferenciadas.

Resulta así, que la cuestión de la equidad educativa concierne más a la “imaginación plebeya” (Ferrer, 2003) y a las representaciones generadas por el discurso de las políticas de educación superior, que han difundido la creencia en la igualdad de derechos, entre los que se ubican la escuela, la universidad gratuita y, con ello, el trabajo, la movilidad social, los ingresos y después las vacaciones pagadas y la seguridad social a cargo del Estado.

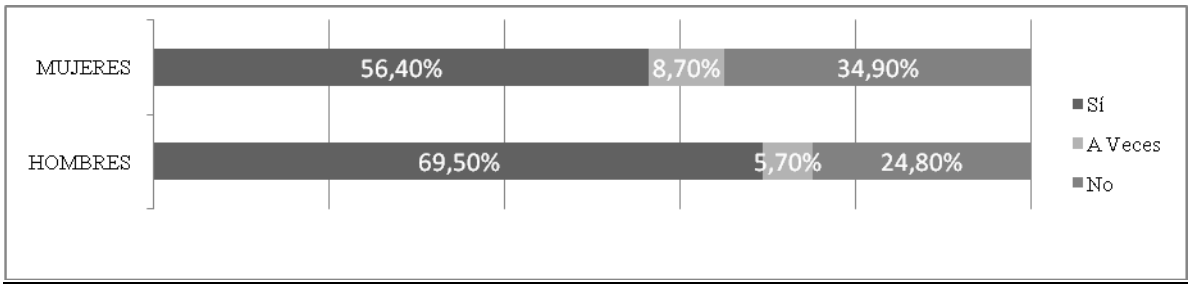
El horizonte trazado desde las políticas de educación superior en las dos últimas décadas implican, por tanto, una menor probabilidad de acceder a la universidad pública autónoma y enfrentar los costes definidos por el mercado educativo de nivel superior, con lo que se restringe para sus demandantes (la mayoría de ellos de escasos recursos) la posibilidad de ingresar, permanecer y continuar su trayectoria educativa universitaria.

Asimismo, esas políticas redundan en una mayor fragmentación del SES, instituyendo diferentes rutas de formación que ya no pretenden concretar el ideal de la igualdad social, atenuando las diferencias entre establecimientos de tercer nivel, sino establecer sendas de formación distintas ya sea a través de opciones tecnológicas, o a través de alternativas ofrecidas por instituciones privadas de diferente calidad, o por la universidad autónoma; estableciendo un cierre social que define el acceso a un capital cultural y social específicos a partir de condicionantes socioeconómicos. Obviamente, queda por responder la pregunta relativa al destino que les espera a todos aquellos jóvenes que no han podido acceder o concluir su formación universitaria en un contexto definido por el desempleo y el crecimiento de las actividades económicas de tipo informal, la violencia y la restricción del gasto social.

Una manera de ilustrar el proceso de fragmentación señalado es haciendo referencia a los usos de la Internet y de computadoras en la educación superior. A saber, el acceso a los códigos de la modernidad pasa, entre otras cuestiones, por la familiarización con medios informáticos tales como la computadora y con el uso de internet. Sin duda, la escuela viene desempeñando un papel crucial en la difusión de las nuevas capacidades acordes con los requerimientos de la sociedad de la información, en la medida en que la experiencia escolar de los jóvenes se asocia actualmente, de modo creciente, con el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. Destaca, por ejemplo, que el 56.0% de las mujeres y el 70.0% de los hombres de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM), entre 20 y 24 años de edad, usaran computadora en sus actividades de aprendizaje, y que a nivel nacional esos porcentajes fueran de 44.0% y de 60.0% respectivamente.

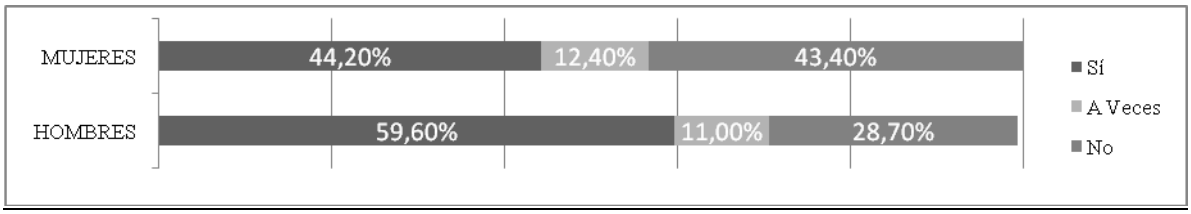
Asimismo, es notable el uso de Internet en el medio escolar por los jóvenes de entre 20 y 24 años de edad, ya que 46.0% de las mujeres y 59.0% de los hombres la utilizaban en la ZMCM, y en el ámbito nacional 32.0% y 48.0% lo hacían.

Gráfica 3. ZMCM. Uso de computadoras en la escuela



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ENJ 2005. INJ/Méx.

Gráfica 4. México. Uso de computadoras en la escuela

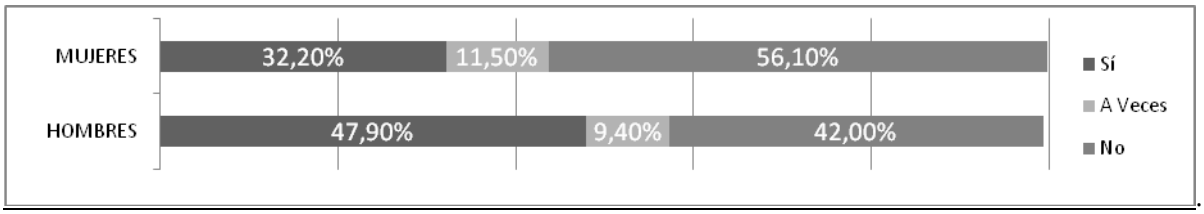


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ENJ 2005. INJ/Méx.

Gráfica 5. ZMCM. Uso de Internet en la escuela

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ENJ 2005. INJ/Méx.

Gráfica 6. México. Uso de Internet en la escuela



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ENJ 2005. INJ/Méx.

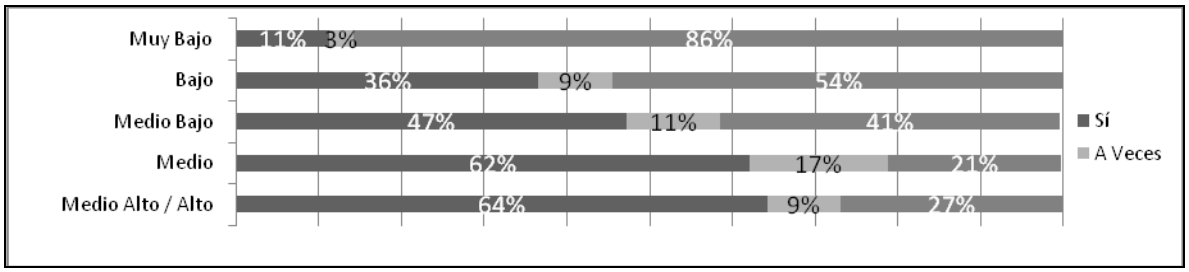
No obstante, ya que aún no se ha logrado universalizar la adopción de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en los procesos de aprendizaje de aquellos jóvenes

que por su edad deberían estar cursando el nivel terciario, a pesar del esfuerzo realizado en la adopción de esas tecnologías, el reto se define en términos de equidad en las oportunidades de formación.

Además de hacerse patente la existencia de asimetrías entre hombres y mujeres y, entre la ZMCM y el ámbito nacional, la condición socioeconómica familiar es un factor que condiciona significativamente la posibilidad de acceder a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, aún en aquellos jóvenes que han podido ingresar y permanecer en el sistema escolar. El acceder y permanecer en el sistema educativo, presumiblemente en el nivel terciario, no garantiza necesariamente el uso de ordenadores y de Internet, sobre todo si se está matriculado en un establecimiento público (CEPAL, 2008: 148)[5]. El hecho es que a medida que decrece el nivel socioeconómico también disminuye la utilización de computadoras y de Internet en los procesos de aprendizaje; lo cual aporta un matiz importante al supuesto poder democratizador de esas tecnologías y a las políticas de crecimiento de la cobertura de la educación superior a través de modalidades virtuales, en tanto oportunidad de (S. Gvirtz, s/f):

- acceder a materiales de alta calidad desde sitios remotos
- aprender independientemente de la localización física de los sujetos
- acceder a un aprendizaje interactivo y a propuestas de aprendizaje flexibles
- reducir la presencia física para acceder a situaciones de aprendizaje
- desarrollar servicios para el aprendizaje que permitan superar la situación de acceso limitado a la información que tienen principalmente los países pobres
- generar mejor información sobre los progresos, preferencias y capacidad de los aprendizajes, posibilidad de evaluar y certificar los aprendizajes on-line y la posibilidad de usar las Nuevas Tecnologías para incrementar la eficiencia, el mejoramiento del servicio y la reducción de costos

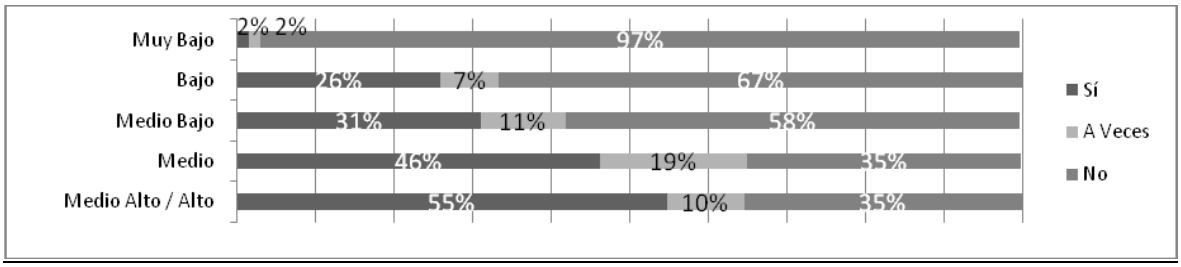
Gráfica 7. México. Uso de computadora en la escuela por nivel socioeconómico y edad entre 20 y 24 años



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ENJ 2005. INJ/Méx.

[5] La CEPAL (2008: 148) describe estas asimetrías comparando la conectividad entre escuelas públicas y privadas, señalando que en México las escuelas públicas con computadoras representan 42% mientras que las privadas 88%, al tiempo que 9% de las primeras y 55% de las segundas están conectadas a Internet..

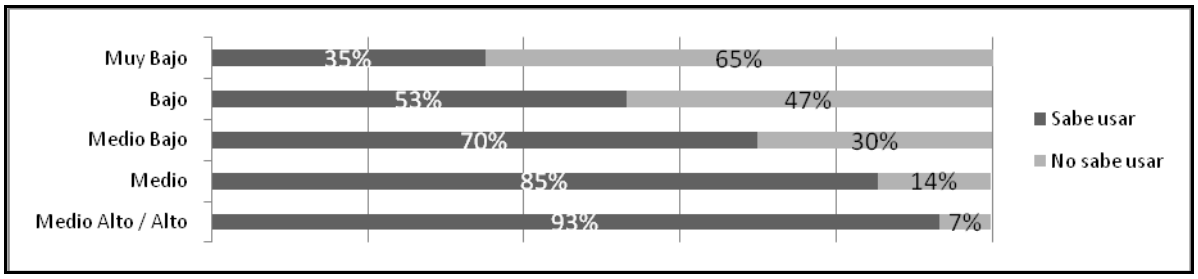
Gráfica 8. México. Uso de Internet en la escuela por nivel socioeconómico y edad entre 20 y 24 años



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ENJ 2005. INJ/Méx.

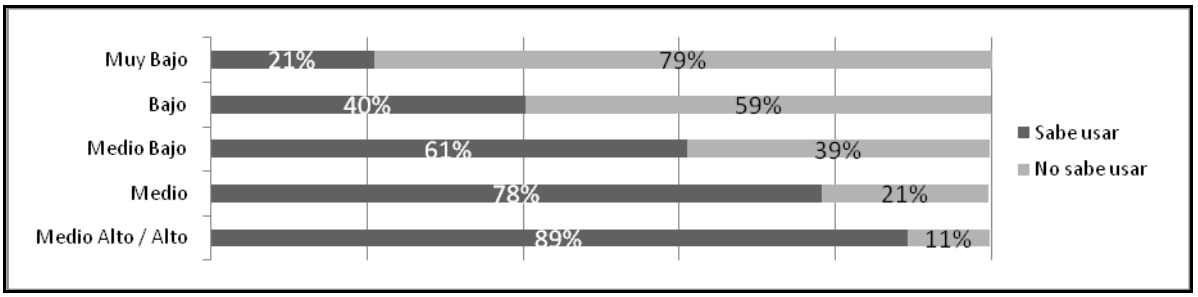
La situación socioeconómica conlleva, por tanto, posibilidades diferentes de acceso y utilización de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en los procesos de formación escolarizados, e implica, también, que los jóvenes mexicanos de entre 20 y 24 años de edad, de los niveles socioeconómicos más bajos, sean los que menos saben utilizar esas tecnologías (en el nivel muy bajo sólo 35.0% tienen algún grado de destreza en el uso de computadoras, mientras que en el nivel medio alto / alto 93.0% poseen esa habilitación. Con relación a la capacidad para usar Internet, 21.0% en el nivel muy bajo y, 89.0% en el nivel medio alto / alto, la poseen respectivamente).

Gráfica 9. Jóvenes mexicanos de 20 y hasta 24 años de edad que saben usar ordenadores según nivel socioeconómico



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ENJ 2005. INJ/Méx.

Gráfica 10. Jóvenes mexicanos de 20 y hasta 24 años de edad que saben usar internet según nivel socioeconómico



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ENJ 2005. INJ/Méx.

La cuestión está en que el acceso a la educación superior no ha implicado a nivel regional, ni entre sexos ni por niveles socioeconómicos la concreción de una equidad en la formación en lo que concierne a los códigos de la modernidad. Una cuestión crucial se define, por tanto, en términos de la posibilidad de acceder a los enormes acervos de conocimientos científicos y tecnológicos y a las nuevas tecnologías de la información (transmisión) y de la comunicación (codificación), ya que éstos se han constituido en una frontera o mecanismo de diferenciación social.

El contexto definido por la sociedad del conocimiento conlleva una exigencia educativa mayor y en constante transformación. El desarrollo de la ciencia y de la tecnología ha revolucionado la organización de los procesos productivos (conocimiento como valor agregado), lo cual, junto a los procesos de innovación tecnológica, de manera notable del modo de producción y acceso a la cultura y a la información, genera retos educativos en términos del acceso a los códigos de la modernidad, en tanto competencias y conocimientos de los que dependen las formas específicas de inserción al mundo del trabajo y los procesos de socialización modernos. No obstante, persiste el problema de la fragmentación del sistema de educación superior, de las experiencias de formación profesional marcadas por establecimientos con una calidad o grados de consolidación profundamente desiguales.

Si bien, la expansión del sistema educativo ha permitido la incorporación plena de los sectores que tradicionalmente asistían a la universidad, el acceso de los sectores medios urbanos y el acceso de franjas de población usualmente excluidas de los procesos escolares, todavía los problemas de la igualdad y de la equidad educativas distan de haberse solucionado. La posibilidad de dedicarse al estudio aún se define por la pertenencia a un cierto nivel socioeconómico. El abandono del sistema educativo, de modo pronunciado a partir de los 20 años, incide sobre todo en una baja incorporación a la educación terciaria de los jóvenes de los estratos más bajos, en particular, de las mujeres. La cuestión se define, por tanto, en términos del compromiso y función sociales de la educación, como democratización no segregativa (Duru-Bellat, 2002) de los procesos de formación, ante los retos que plantea un entorno signado por las implicaciones de la sociedad del conocimiento, por un lado, y por el crecimiento de las actividades informales, el desempleo y el subempleo que afectan a la población con menor nivel de escolarización.

En contra de la hipótesis de la “pérdida de sentido” de la sociedad contemporánea, en donde se produciría una fuerte concentración en el presente como producto de la falta de horizontes a futuro, por un lado, y la ruptura con el pasado, por el otro, en donde la experiencia educativa carecería de significado, la evidencia empírica muestra que la moratoria social inherente a una escolarización dilatada, que posterga la inserción a la vida adulta (laboral y social), si bien no constituye una generalidad, no es ajena a una perspectiva de futuro. El argumento se centra, por tanto, en las posibilidades de acceder y transitar por el sistema escolar, en satisfacer necesidades de formación y las demandas educativas de la población con menos capacidad de gasto educativo y consumo cultural.

En efecto, la realización de estudios profesionales por parte de los jóvenes, hombres y mujeres, ubicados entre los 20 y los 24 años de edad, en todos los niveles socioeconómicos, principalmente se lleva a cabo por gusto, por considerarse una actividad atractiva; en tanto forma de realización subjetiva, en un tiempo presente, que no se ha escindido de una visión a futuro relacionada principalmente con la obtención de un empleo e ingresos; lo que denota también la presencia de una cuota de pragmatismo en la orientación de la acción (INJ/SEP, 2005).

De hecho, los jóvenes entre los 20 y los 24 años de edad y, que no estudian, consideran que una formación profesional les brindaría la oportunidad de obtener un buen trabajo, ganar dinero y adquirir conocimientos. No obstante, el "tenerse que ganar la vida" les impide realizar estudios, definir un proyecto de vida, generando su exclusión de la sociedad del conocimiento, negando su capacidad de decidir sobre su futuro, "su derecho a la subjetividad" (Tedesco, 2008a).

Obviamente, el problema de la igualdad y de la equidad no se limita a la generación de más oportunidades para acceder y permanecer en el sistema educativo. Si el estudiar conlleva una visión a futuro, la adopción de expectativas depositadas en el logro educativo, ello no significa necesariamente su realización ni que las experiencias de formación estén signadas por una calidad homogénea. De hecho, el que la posibilidad diferente de escolarización entre grupos sociales se constituya en desigualdad implica, en su base, la existencia de un saber legítimo "con un grado de deseabilidad colectiva" (Lahire, 2008) que se traduce, por un lado, en falta de acceso o en acceso limitado a opciones de baja o mediana calidad y, por otra parte, en un acceso altamente restrictivo a las mejores opciones, en un contexto histórico en el cual el factor que más pesa en la distribución de las posiciones sociales es la escolaridad.

En los jóvenes universitarios las condiciones socioeconómicas, el sexo y el lugar de residencia han definido su experiencia escolar generando un proceso de diferenciación social. En la base de este proceso encontramos una fragmentación del sistema de educación superior, resultante de las políticas que para el nivel se han instrumentado en las dos últimas décadas, que lejos de unificar el sistema lo han fraccionado en múltiples modalidades, niveles de consolidación y de calidad. La cuestión es que la brecha entre fragmentos no sólo se define a partir de las condiciones socioeconómicas que posibilitan el acceso, sino también, por elementos inherentes a la formación, en tanto formas de socialidad y acceso a un capital cultural específico o a formas que asumen los códigos de la modernidad.

De hecho, la experiencia escolar de los jóvenes que se encuentran entre los 20 y los 24 años de edad se asocia, de modo creciente, con el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. No obstante, se aprecian desniveles en su utilización según regiones, sexo y niveles socioeconómicos. Su manejo en los procesos de aprendizaje se encuentra más generalizado en la ZMCM que en el país, entre los hombres que entre las mujeres y en los niveles socioeconómicos más elevados. Además, todos los jóvenes de estos niveles poseen algún grado de habilitación en el manejo de estas tecnologías, a diferencia de los jóvenes de los niveles más bajos, en donde esa capacidad dista mucho de estar generalizada. Por tanto, las potencialidades democráticas (de manera señalada la igualdad, la equidad y la libertad) de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación pueden no ser tales,

incrementándose la brecha (digital) entre quienes tienen acceso a ellas y quienes resultan excluidos de las mismas. En palabras de Tedesco:

> "Incorporar a la discusión sobre las nuevas tecnologías de la información la dimensión de la desigualdad social y educativa implica asumir una serie de supuestos, el primero de los cuales es que una de las tendencias más fuertes de la sociedad del conocimiento, de la nueva economía o del nuevo capitalismo, es el aumento de las desigualdades, acompañado por tendencias igualmente fuertes a la segmentación espacial y a la fragmentación cultural de la población" (Tedesco, 2008b).

La posibilidad de la igualdad y la inclusión tienen como fundamento la democracia, la redistribución de los recursos económicos, sociales y culturales en un proyecto en donde la educación, sus políticas, vayan de la mano con el desarrollo económico, político y social; deslindándose de la primacía del mercado y de representaciones que tienden a responsabilizar al individuo, a partir de sus méritos, por su propia suerte, independientemente de las determinaciones socioeconómicas. De ahí que disminuir las formas de exclusión social en el orden de la educación, así como abatir los déficits de socialización y la carencia de capital cultural, se asocie con la demanda por un orden social más justo, en el contexto de las "nuevas desigualdades" (Brunner, 1997). Cuestión que podría traducirse como la posibilidad de tener un proyecto, de labrarse a través de la autorreflexión un camino que defina la identidad individual, teniendo como un aspecto central la apropiación de los códigos emergentes (Internet, software, hipertextualidad, celulares, iPods) específicos de la sociedad del conocimiento.

A fin de cuentas la exclusión, la inequidad y la fragmentación constituyen aspectos clave del conflicto en torno a la educación superior, que pueden llegar a negar el potencial transformador que históricamente se ha adjudicado a ese tipo de formación, en tanto estrategia de desarrollo económico y social. Se debería evitar el riesgo, considerando la diversidad de la demanda y la heterogeneidad del SES, de ampliar el acceso sin mejorar simultáneamente los niveles de calidad, pertinencia social y económica y la eficacia de los programas de formación. Una mayor igualdad en el acceso, una mayor cobertura y equidad en educación superior deben tener su correlato en las exigencias de la sociedad del conocimiento, en el derecho a un bien público que de sustento a la generación de expectativas y proyectos de vida y, de modo central, en un compromiso ético en educación superior que trascienda una visión instrumental preocupada sólo por la mejora de los indicadores. Ello permitiría orientarse en términos de la reducción de la exclusión y de la desigualdad.

Bibliografía

- Aboites, Hugo (2003). La educación y el futuro de México. Disponible en: http://ierd.prd.org.mx/coy117-118/ha1.htm

- ANUIES (2006). Consolidación y avance de la educación superior en México. Temas cruciales de la agenda. ANUIES. Méx.

- Brunner, José Joaquín (1997). Los Cambios en la Cultura y la Civilización Emergente. Revista Universum, año 12-1997, Universidad de Talca, Arg. Disponible en: http://universum.utalca.cl/contenido/index-97/brunner.html

- CEPAL (2007) "Calidad de la educación: las desigualdades más allá del acceso y la progresión educativa"; en: Panorama social de América Latina. Disponible en:

http://www.eclac.org/publicaciones/xml/5/30305/PresentacionPSE-2007versioncortafinal.pdf

- CEPAL y OIJ (2008). Juventud y Cohesión Social en Iberoamérica. Un Modelo para Armar. Santiago de Chile.

- Duru-Bellat, M. (2002). Les Inégalités Sociales à l`École. Genèse et Mythes, PUF, París.

- Ferrer, Cristian (2003) "Modernización, Técnica y Política en el Gatica de Leonardo Fabio"; en Birgin Alejandra y Trimboli Javier: Imágenes de los 90. Ed del Zorzal. Bs. As., Arg.

- Gil Antón, Manuel, et. al. (2009). Cobertura de la educación superior en México. Tendencias, retos y perspectivas. ANUIES, Méx.

- Instituto Nacional de la Juventud/SEP (2005). Encuesta Nacional de la Juventud. Méx.

- Latapí Sarre, Pablo (2009) El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. RMIE, enero-marzo 2009, vol. 14, núm. 40.

- OCDE (2006). Análisis temático de la educación terciaria *México.* Nota de país. Noviembre de 2006.

---------- (2008). Education at a glance indicators. Disponible en: www.oecd.org/publishing/corrigenda.

- Pablo Ch´ Aparicio (2005). Críticas, reflexiones y aportes para una contextualización adecuada del universo educativo, social y laboral de los jóvenes. Disponible en:

- S. Gvirtz. y L. Manolakis (s/f). Algunas Propuestas para Mejorar la Calidad y Equidad en el Sistema Educativo de América Latina a Partir del Uso de las NTICs. (Inédito). Citadas por Tedesco, Juan Carlos (2008). Las TICs y la Desigualdad Educativa en América Latina. Disponible en: http://www.google.com.mx/search?sourceid=navclient&hl=es&ie=UTF-8&rlz=1T4DAMX_esMX300MX312&q=JJ+BRUNNER+tics+y+las+nuevas+formas+de+la+desigualdad.

- Secretaría de Educación Pública (2001). Programa Sectorial de Educación 2001-2006.

---------- (2007). Indicadores del Programa Sectorial de Educación 2007-2012.

Silva, Marisol (2008). Más jóvenes con educación superior: ¿una aspiración lejana? Observatorio Ciudadano de la Educación, Nov. 2008, Méx.

- Tedesco, Juan Carlos (2008a). "¿Son Posibles las Políticas de Subjetividad?"; en: Tenti Fanfani, Emilio (2008). Nuevos Temas en la Agenda de Política Educativa. UNESCO/IIPE/S. XXI Editores, Bs. As., Arg.

---------- (2008b). Las TICs y la Desigualdad Educativa en América Latina. Disponible en: http://www.google.com.mx/search?sourceid=navclient&hl=es&ie=UTF-8&rlz=1T4DAMX_esMX300MX312&q=JJ+BRUNNER+tics+y+las+nuevas+formas+de+la+desigualdad

- Tiramonti, Guillermina (2004) La Configuración Fragmentada del Sistema Educativo Argentino. Disponible en: http://www.flacso.org.ar/educacion/imagenes/tiramonti.pdf

- Tiramonti, Guillermina y Ziegler, Sandra. (2008). La Educación de las Elites. Aspiraciones, Estrategias y Oportunidades. Paidós. Bs. As., Arg.

- UNESCO (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009). Disponible en: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro282/282_iv.pdf