

# LA EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA

Una Perspectiva de la Región Sur-Sureste



# **LA EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA**

UNA PERSPECTIVA DE LA REGIÓN SUR-SURESTE



# LA EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA

UNA PERSPECTIVA DE LA REGIÓN SUR-SURESTE

2022



**LA EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA**  
UNA PERSPECTIVA DE LA REGIÓN SUR-SURESTE

Coordinado por: Carlos Faustino Natarén Nandayapa  
Adrián Alberto Reyes Vázquez

Diseño de forros: Manuel Fernández Guillén

Maquetación y diseño editorial: Luis Adrián Maza Trujillo

ISBN: 978-607-561-137-2

D.R. 2022 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

Boulevard Belisario Domínguez km 1081 sin número, Terán, C.P. 29050,  
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, así como su transmisión por cualquier medio, actual o futuro, sin el consentimiento expreso por escrito del titular de los derechos. La composición de interiores y el diseño de cubierta son propiedad de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Impreso y hecho en México  
*Printed and made in Mexico*

## Contenido

### **Introducción** 9

*Dr. Carlos Faustino Natarén Nandayapa, Rector de la Universidad Autónoma de Chiapas*

### **Prólogo** 13

*Dr. Enrique Fernández Fassnacht, Director General del Tecnológico Nacional de México.*

### **El derecho humano a la educación. Retos y perspectivas de las IES en la región** 23

*Eduardo Bautista Martínez, Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, Oaxaca, México.*

*Marlen Y. Salazar Velasco, Instituto Tecnológico de Oaxaca, Oaxaca, México*

### **Educación a distancia, oportunidades para lograr la movilidad social. El caso de los centros de extensión** 71

*Verónica García Martínez y Silvia Patricia Aquino Zúñiga, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*

### **Rezago, deserción escolar y educación a distancia en Chiapas** 107

*José Ramiro Cortés Pon, Rubén Antonio Moreno Moreno, Rafael de Jesús Araujo González, Carolina Orantes García, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas*

### **Procesos de inclusión educativa con los estudiantes mayas en la Universidad de Quintana Roo** 121

*Ever Canul Góngora, Bonnie Lucía Campos Cámara y Adriana Caballero Medina, Universidad de Quintana Roo*





## Introducción

Carlos Faustino Natarén Nandayapa

**R**eferirse a la universidad, es pensar que su origen siempre estribó en ser un espacio de difusión de conocimiento y la cultura, la libertad de pensamiento, la pluralidad e intercambio de ideas para lograr la formación de personas profesionales que sean factor de desarrollo y den respuesta a las diversas problemáticas de la sociedad. Con base al pensamiento de Ortega y Gasset la Universidad cuenta con dos términos mediante las cuales se puede definir:

En el primero de los casos, la universidad define una sistematización y transmisión de los conocimientos acumulados a partir de las tareas de investigación. En segundo término, se implica una tarea de extensión y difusión de la cultura que permita justamente capacitar y orientar el esfuerzo de la tarea profesional. (Alarcón, 2007, p. 15)

Es por ello, que las personas formadas en Instituciones de Educación Superior de carácter público tienen un compromiso ante este panorama.

En ese sentido, la función de las instituciones de educación superior es de carácter loable toda vez que coadyuvan como herramienta de transformación de las realidades, esta misma labor va acompañada de responsabilidad y particularidades; las

universidades tienen características específicas propias de la realidad en la que se encuentran involucradas, desde la situación presupuestal, infraestructura física y tecnología hasta la coyuntura sociodemográfica en la que coexisten.

Partiendo del propósito general de la educación superior, las instituciones que imparten este nivel educativo en México no se encuentran en igualdad de circunstancias; por ejemplo, no es lo mismo hablar de algunas universidades del norte del país con respecto al contexto en el que se encuentran otras de la región Sur-Sureste, sobre todo en aquellas entidades federativas que tienen grupos sociales en situación de mayor vulnerabilidad, los cuales en gran medida no tienen la oportunidad de concluir estudios de nivel superior.

De acuerdo al CONEVAL (2022) el porcentaje de población que no puede adquirir la canasta alimentaria con su ingreso laboral (pobreza laboral) entre el cuarto trimestre de 2021 y el primer trimestre de 2022 disminuyó a nivel nacional 1.5 puntos porcentuales. Las entidades con mayor porcentaje de pobreza laboral en el primer trimestre 2022 fueron: Chiapas Guerrero y Oaxaca con 65.3%, 61.0% y 60.4%, respectivamente. Mientras que las entidades con menor porcentaje de pobreza laboral fueron: Baja California Sur, Baja California y Nuevo León con 17.2%, 17.8% y 22.8%, respectivamente.

Lo señalado con anterioridad tiene correlación con el contexto económico, social y cultural en el que se encuentra el Estado de Chiapas. Partiendo de los fundamentos de la nueva Ley General de Educación Superior (LGES), la cual establece el carácter obligatorio del Estado a otorgar la educación superior, además, de que la misma debe ser con equidad, inclusión y con claro respeto a la interculturalidad que propicie un respeto entre todas las personas y se eliminen todas las formas de discriminación.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> La Ley General de Educación Superior publicada en el Diario Oficial de la Federación publicada el día 20 de abril del 2021 señala, de manera general, en sus apartados 1º, 3º, 4º y 8º la obligatoriedad de la enseñanza de nivel supe-

El concepto de equidad, de acuerdo a Ronald Dworkin (2011) es entender que las personas son iguales en un sentido, pero no en otro. Dicho de diferente forma, a pesar de que las personas presentamos ciertas similitudes cada una presenta diferencias. Ahora bien, aplicando este concepto de equidad en un tema de oportunidades, ésta debe considerarse como la situación de igualdad que se tiene que propiciar a las personas, pero respetando esas características específicas que nos diferencian (género, grupo social, etc.). En ese sentido, la educación superior debe avocarse a ser equitativa para brindar elementos que ayudarán a un mejor desarrollo de las y los estudiantes. En virtud de lo anterior, Sen, define a la equidad educativa como igualdad en los resultados en las competencias y habilidades que adquieren los individuos al educarse

En efecto, en la actualidad las instituciones de educación superior deben replantear el esquema de enseñanza que imparten a su comunidad estudiantil, es decir, con base a la premisa básica de la LGES, estas deben otorgar las mejores herramientas que sean de utilidad en el desarrollo cognitivo y práctico de las y los jóvenes universitarios con objetivos primordiales, el primero, enfocadas en que una vez egresados logren competir de manera equitativa en el mundo laboral; en segundo lugar, que con su formación educativa logren una autorrealización personal y; por último, que sean el factor humano y profesional para afrontar las problemáticas de la sociedad. Lo anterior de acuerdo con lo señalado por Savater (1997) quien menciona que el proceso de enseñanza no es una mera transmisión de conocimientos, sino que se acompaña de un ideal de vida y de un proyecto de sociedad.

---

rior, que ésta sea de fácil acceso, con el propósito de coadyuvar al bienestar y desarrollo integral de las personas, además que debe ser bajo los criterios de equidad e inclusión. Cfr. en Ley General de Educación Superior, recuperado el 09 de junio de 2022, disponible en: [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES\\_200421.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf)

Con base al pensamiento de Ortega y Gasset la Universidad cuenta con dos términos mediante las cuales se puede definir: primero como una sistematización y transmisión de los conocimientos acumulados a partir de las tareas de investigación; en segundo lugar, implica una tarea de extensión y difusión de la cultura que permita justamente capacitar y orientar el esfuerzo de la tarea profesional.

## REFERENCIAS

- Alarcón Olgún, V. (2007). La misión de la Universidad en Ortega y Gasset, *Casa del Tiempo*, Vol. IX, época III, número 98, marzo-abril 2007, Universidad Autónoma Metropolitana, recuperado el 09 de junio de 2022, disponible en: [http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/98\\_mar\\_abr\\_2007/casa\\_del\\_tiempo\\_num98\\_13\\_17.pdf](http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/98_mar_abr_2007/casa_del_tiempo_num98_13_17.pdf)
- Consejo Nacional de Evaluación de Política de Desarrollo Social, Medición de la Pobreza. (2022) *Informe referente a la pobreza laboral al primer trimestre de 2022*. Recuperado el 09 de junio de 2022, disponible en: [https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/ITLP-IS\\_pobreza\\_laboral.aspx#:~:text=32.3%25%2C%20respectivamente.,Ingreso%20laboral%20real%20per%20c%20C3%A1pita,un%20aumento%20de%20%24104.93%20pesos.](https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/ITLP-IS_pobreza_laboral.aspx#:~:text=32.3%25%2C%20respectivamente.,Ingreso%20laboral%20real%20per%20c%20C3%A1pita,un%20aumento%20de%20%24104.93%20pesos.)
- Formichella, M. (2011). Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen, *Educación* Vol. 35, número 1. Universidad de Costa Rica, San Pedro Montes de Oca, Costa Rica. Recuperado el 09 de junio de 2011, disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44018789001>

**Intervención del Dr. Enrique Fernández Fassnacht,  
Director General del Tecnológico Nacional de México,  
en la entrega del Reconocimiento CUMEX a la Trayectoria  
Profesional y Académica 2022.**

**25 de marzo de 2022**

**L**ic. Lorena Cuéllar Cisneros, gobernadora constitucional del Estado de Tlaxcala; Dra. Carmen Enedina Rodríguez Armenta, directora general de Educación Superior Universitaria de la Secretaría de Educación Pública; Dr. Enrique Graue Wiechers, rector de la Universidad Nacional Autónoma de México; Dr. Dante Arturo Salgado González, rector de la Universidad Autónoma de Baja California Sur y presidente del Consejo de Rectores del Consorcio de Universidades Mexicanas; Dr. Miguel Ángel Castro Arroyo, presidente de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado y rector de la Universidad de Sevilla; Dr. Carlos Natarén Nandayapa, rector de la Universidad Autónoma de Chiapas y vicepresidente del Consorcio de Universidades Mexicanas; Mtro. Jaime Valls Esponda, secretario general ejecutivo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

**Estimadas amigas y amigos:**

Saludo con afecto a todos los asistentes y les comparto la profunda emoción que este reconocimiento del Consorcio de Universidades Mexicanas significa para mí.

He dedicado prácticamente toda mi vida al servicio de la educación y he tenido el privilegio de hacerlo en varias de las principales Instituciones de Educación Superior de este país. Esa trayectoria me llena de satisfacción.

Actualmente, sirvo en el Tecnológico Nacional de México, que es la institución con la mayor matrícula y presencia territorial en el país y que enfrenta desafíos importantes para su consolidación como una institución fundamental para el desarrollo de la nación.

Desde todas estas trincheras he visualizado algunos de los principales retos de la educación superior en México, he podido delinear ese diagnóstico y he intentado dar respuesta, a partir de la instrumentación de políticas, a esos que he identificado como problemas importantes.

He de reconocer ahora que, estas problemáticas, aunque mantienen su vigencia en algunos casos, deben ser revisadas a la luz de las transformaciones que trajo consigo la pandemia por covid-19.

Como lo señaló atinadamente Boaventura de Souza Santos en su libro *La cruel pedagogía del virus*, publicado en 2020, dos son las grandes manifestaciones que trajo consigo la emergencia sanitaria: por un lado, mostró en forma clara las grandes desigualdades sociales que persistían en el mundo, pero además las profundizó; por otro, hizo evidente que, en muchos casos, las respuestas que pudimos ofrecer a este fenómeno se formularan pensando los problemas desde los marcos de referencia previos a la pandemia y no desde una mirada que precisamente tuviera, como principal referente de análisis, a la realidad pandémica o pospandémica.

Considero que es precisamente esta idea la que debemos trasladar al análisis de la educación superior. Tenemos que asumir que la dinámica de nuestro sistema educativo seguirá marcada

por sus carencias y lastres y que, en adición, enfrentaremos una realidad social distinta, que aún no hemos reconocido del todo.

Hago referencia a este antecedente porque estamos en vísperas de la celebración de la Tercera Conferencia Mundial de Educación Superior 2022, que debería ser un espacio propicio para que las instituciones de este nivel educativo hicieran una profunda reflexión colectiva, a partir de las nuevas circunstancias mundiales, pero observo que persiste en la organización de este evento una mirada que no ha terminado de renovarse en el análisis de nuestras problemáticas.

Mientras que la Primera Conferencia Mundial, celebrada hace más de 20 años, puso de relieve la importancia de las funciones sustantivas de la Educación Superior para el desarrollo, así como la necesidad de impulsar un mayor acceso a sus instituciones; la Segunda Conferencia dejó en claro el carácter de bien público de este nivel educativo, ante los embates privatizadores y desmantelamiento de este pilar fundamental de la educación.

Al contrario, la Tercera Conferencia plantea, en general y desde mi perspectiva, la resolución de problemáticas añejas, bajo miradas que ya hemos discutido en forma exhaustiva desde hace un par de décadas.

En esta línea se insertan asuntos como la calidad educativa; la movilidad; el modelo de educación virtual, al que tuvimos que recurrir en forma masiva pero poco planeada con la emergencia sanitaria; el financiamiento; así como la adquisición de habilidades propicias para cumplir con las exigencias del modelo económico vigente.

No digo que estos temas no sean trascendentes o que no deban ser analizados, sino que ya los veníamos discutiendo desde hace unas décadas y el hecho de que sigan presentes en la agenda mundial refleja que no hemos avanzado en forma importante en su solución pero, además, indica que seguimos enfocando estas temáticas desde la perspectiva previa.

Si algo nos ha mostrado la aparición de covid-19 es que los esfuerzos desarticulados entre naciones e instituciones terminan por generar resultados no deseados y que la preeminencia de la lógica del mercado solo profundiza las brechas sociales, educativas y económicas cuando no se le confronta con políticas e iniciativas que recuperen el valor de la identidad comunitaria y la cooperación.

Entonces, en la agenda de la Tercera Conferencia, siguen presentes de forma privilegiada temas como: la búsqueda de fuentes alternativas de financiamiento para la educación superior pública, la formación de habilidades para la inserción laboral, además de la mayor valoración del trabajo académico individual y de una labor institucional aislada.

También salta a la vista el poco impulso que los gobiernos nacionales están dando a los trabajos de esta Tercera Conferencia y, por el contrario, el apoyo que está obteniendo de forma preponderante de parte de actores privados, particularmente del ámbito financiero, pese a que uno de los temas que también debe ponerse en el centro del análisis es el de la autonomía universitaria, al menos en el caso de América Latina.

Bienvenidas las instituciones financieras y bienvenida su preocupación por el tema toral de la educación, pero su papel debe ser complementario al de los gobiernos y al financiamiento público para la educación.

A pesar de la ausencia general de nuevos enfoques, identifiqué dos temas en la agenda de la Conferencia que sí pueden abrir caminos para la discusión renovada de las problemáticas en la educación superior.

El primero de ellos es el asunto de la inclusión, que representa el gran reto para la educación superior en la era pospandémica, desde mi punto de vista.

Como señalé anteriormente, ya en la Primera Conferencia Mundial se hizo hincapié en el acceso a la educación superior



como un asunto de justicia social y, posteriormente, han aparecido en la agenda temas como la equidad de género, la incorporación de personas provenientes de distintos orígenes étnicos y socioterritoriales, la adecuación de las instalaciones a las necesidades de estudiantes con discapacidad, entre otros.

Pero me parece necesario ampliar el alcance de la noción de inclusión, para lograr la erradicación del racismo y garantizar los derechos educativos de los grupos que han sido históricamente discriminados.

En primer lugar, es fundamental hacer de nuestros programas académicos y de nuestra capacidad instalada los pilares de una estrategia inclusiva, que incorpore a toda la comunidad de nuestras instituciones.

Esto significa armonizar valores, habilidades y conocimientos que permitan la permanencia y terminación oportuna de los estudios, el desarrollo equilibrado entre funciones sustantivas y una gestión acorde a las necesidades actuales.

Para ello, habrá que realizar transformaciones de gran calado en la dinámica organizacional de nuestras instituciones, para profundizar su sentido solidario y su identidad común.

En adición a la búsqueda y construcción de esas transformaciones, también tendremos una tarea árdua en lo que respecta la reincorporación de aquellos estudiantes que tuvieron que abandonar los estudios por motivos de salud o económicos durante la pandemia, porque no podemos permitir que las condiciones adversas actuales se conviertan en un factor de exclusión.

Será importante que pongamos en marcha acciones que promuevan la erradicación de toda forma de violencia en nuestras instalaciones, porque las instituciones de educación superior debemos ser los espacios de seguridad para la comunidad y, sobre todo, para aquellas personas que viven contextos hostiles o violentos y que, por esos motivos, terminan por abandonar los estudios.

Estos temas, por cierto, están muy presentes en la Ley General de Educación Superior de México, aprobada el año pasado. Hay que destacar su enfoque de derechos humanos, la incorporación de los principios de equidad e interculturalidad y la obligación de llevar a cabo acciones afirmativas que mejoren las condiciones para mujeres estudiantes y académicas.

Estas normas se vinculan de forma estrecha con su mandato más importante, que es realizar un esfuerzo sin precedentes para incrementar la cobertura y avanzar hacia la universalidad de este tipo educativo.

Como toda ley, este instrumento es perfectible y se deberá trabajar en la definición expresa de los derechos y obligaciones de las comunidades estudiantiles y académicas, así como en los mecanismos que permitan hacer efectivas la obligatoriedad y la gratuidad de la educación superior.

Otro tema que ha estado muy presente en los análisis actuales, sobre las tendencias en la educación superior, es el que se refiere a las modalidades emergentes de enseñanza-aprendizaje, que esencialmente plantean la adopción de estrategias híbridas entre lo presencial y lo virtual.

Esta discusión es antigua, pero en muchas ocasiones solo se remite a la adopción de tecnología y a la habilitación de contenidos en plataformas específicas o, en el mejor de los casos, a la formación de habilidades para lo digital o para el aprendizaje autónomo.

Es indudable que el componente presencial va a disminuir en nuestros programas educativos en alguna medida durante los siguientes años, pero también lo es que, como lo demostró nuestra experiencia reciente, la tecnología puede ser un elemento socialmente excluyente si se le pone en el centro de las estrategias educativas.

Esto guarda relación con una propuesta que he hecho en otros espacios, que se refiere a la necesidad de revitalizar el papel del campus, para convertirlo en un espacio que fortalezca los vínculos

comunitarios sin importar la modalidad en la que se cursan los estudios. Como es bien sabido, la educación no solo es un proceso formativo, sino también uno de socialización.

Por ello, si la educación superior transita hacia escenarios educativos mixtos, las estrategias para llevar a cabo este proceso deben ser incluyentes, y su propósito debe ampliar oportunidades y garantizar condiciones para toda la comunidad, sin importar sus condiciones cognitivas, económicas, sociales o culturales.

Un último aspecto que se debe fortalecer en nuestros espacios académicos para consolidar la inclusión es poner al centro de nuestra convivencia y discusión a la razón, a la apertura democrática y al respeto a las diferencias como valores fundamentales.

No es un secreto que un factor de exclusión, cada vez más presente en nuestras sociedades actuales, es la polarización política y social a partir de ideas que promueven visiones únicas de la realidad. Las Instituciones de Educación Superior debemos ser la avanzada que combata ese fenómeno.

Un segundo elemento que rescato de la agenda de la Tercera Conferencia Mundial es lo relativo a la contribución que realiza la educación superior para el desarrollo de las naciones, que aunque no es un tema nuevo, sí cobra una relevancia distinta en este momento, en que el rol social de nuestras instituciones ha sufrido un fuerte cuestionamiento por parte de distintos actores políticos y sociales a nivel mundial y que la pandemia no ha modificado en forma significativa, pese a la importante contribución que la investigación científica, desarrollada por nuestro sector, tuvo para sortear este fenómeno.

Este problema escapa, en parte, de nuestro alcance, porque obedece a profundos cambios culturales que han experimentado nuestras sociedades en las décadas recientes.

No obstante, las instituciones de educación superior tenemos dos tareas importantes para revertir esta tendencia. En primer lugar, la necesidad de visibilizar todo lo que hacemos y el gran

impacto que tiene, lo que nos permitirá reconstruir nuestra legitimidad social; en segundo, debemos profundizar el acercamiento con nuestro entorno y contribuir precisamente a combatir los factores que profundizan las desigualdades que la pandemia evidenció y agravó.

En suma, propongo que revisemos estos temas de vieja data bajo estas dos ópticas. No se trata solo de promover la evaluación y calidad de los programas académicos, por ejemplo, sino de promover que estos ponderen de mejor forma sus cualidades colaborativas y capacidades de inclusión.

También en esa medida, profundizar la movilidad y, en general, la internacionalización debe ser una estrategia inscrita en el marco de la cooperación estratégica con instituciones que nos permitan ampliar el acceso a nuevas poblaciones, así como mejorar nuestras capacidades de incidir en el entorno.

Asimismo, en el tema del financiamiento, que estoy convencido que debe ser mayoritariamente público, se avanza más en la medida en que reconstruimos la confianza social en nuestra tarea y, de esa manera, ganamos una legitimidad que resista los embates políticos que existen para disminuir nuestra participación presupuestal.

Finalmente, considero que un asunto pendiente, que no está en la agenda del foro que he comentado, pero que guarda especial importancia, es lo relativo a la atención emocional que nuestras comunidades deben tener, luego de un par de años de experiencias inusuales, difíciles y dolorosas de las que recién estamos teniendo una dimensión aproximada.

Esto abre la discusión para que las Instituciones de Educación Superior nos transformemos en espacios empáticos e integrales que cuidan de su comunidad y que refrendan su espíritu humanitario.

En resumen, mi propuesta es que la educación superior recupere su faceta más incluyente, humana y social. Desde esa óptica

podemos cimentar un camino que aproveche las complicadas circunstancias del presente para construir un futuro más venturoso.

**Estimadas colegas y amigos:** En mi paso por el mundo de la educación superior he vivido circunstancias que me han formado de manera trascendente, desafíos de alta complejidad que han retado mi capacidad de imaginar los escenarios más inverosímiles, como los que recién hemos experimentado desde hace un par de años.

Todas ellas han fortalecido mi convicción de que este sistema educativo tiene una misión fundamental para el desarrollo de las sociedades y que lograr ese noble propósito requiere de un compromiso colectivo y de una labor crítica, que nos permita estar revalorando constantemente el camino andado y las rutas por andar.

A ese espíritu obedecen las reflexiones que les he compartido en esta ocasión, pero también a la sentida necesidad de transmitirles la importancia crucial que tiene —y tendrá— la educación superior para superar el difícil escenario económico, político y social que ha dejado tras de sí la pandemia.

La problemática actual requiere de diálogo razonado e inteligencia para desentrañar sus muchas aristas y es en la educación superior donde nuestro país tiene la mejor veta de ambas.

Renovemos entonces las reflexiones sobre nuestros retos, pero también promovamos nuevas capacidades institucionales para asumir la vanguardia de transformación que el país nos demanda.

Agradezco este reconocimiento que recibo con mucho orgullo y que asumo como un aliciente para seguir en la fundamental tarea de fortalecer a la educación superior.

Muchas gracias.



## El derecho humano a la educación

### EL DERECHO HUMANO A LA EDUCACIÓN. RETOS Y PERSPECTIVAS DE LAS IES EN LA REGIÓN

Eduardo Bautista Martínez<sup>1</sup>

Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, Oaxaca, México

Marlen Y. Salazar Velasco<sup>2</sup>

Instituto Tecnológico de Oaxaca, Oaxaca, México

Cualquier mensaje con respecto a este trabajo debe ser enviado al Instituto de Investigaciones Sociológicas, Oaxaca, México. E-mail: ecbm00@gmail.com

#### RESUMEN

Con el fin de coadyuvar en el ejercicio del derecho a la educación superior en México, se reflexiona sobre las realidades y principales retos en la expansión de instituciones y diversificación de programas educativos, haciendo énfasis en la situación de desventaja en las zonas y regiones en la

---

<sup>1</sup> Instituto de Investigaciones Sociológicas, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca– Oaxaca de Juárez, Oax.

<sup>2</sup> Programa de Doctorado en Ciencias en Desarrollo Regional y Tecnológico. Instituto Tecnológico de Oaxaca. Oaxaca de Juárez, Oax.

periferia del desarrollo. Se realiza un análisis comparativo de los principales indicadores socioeconómicos y estadísticas de la educación superior por regiones, tomando como referencia la propuesta de regionalización de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). La región Sur-Sureste resulta ser la de mayor desigualdad social y la de menor expansión de instituciones y diversificación de programas, pese a que cuenta con más del 20% de jóvenes en edad de asistir a la educación universitaria del país, así como la más alta proporción de personas en situación de vulnerabilidad como son personas de origen indígena, afrodescendiente y con discapacidad, así también las mujeres dedican mayor tiempo a las tareas de cuidado y del hogar sin remuneración. Se concluye que más allá de la institucionalización de instrumentos jurídicos que afirmen el derecho a la educación, como la reforma al Artículo Tercero Constitucional de 2019, es necesario impulsar acciones concretas que nivelen el piso entre instituciones, aseguren la calidad de sus programas y fortalezcan la capacidad de atención a estudiantes en las regiones con mayor rezago económico y con entornos interculturales.

## INTRODUCCIÓN

El ejercicio pleno al derecho a la educación sin discriminación alguna en el acceso, tránsito y en el logro del aprendizaje de los niños y jóvenes constituye una premisa fundamental de la democratización del sistema educativo mexicano (Espíndola, 2005; Gajardo, 1999), con el cual, se busca que todas las personas efectivamente tengan la oportunidad de elegir hasta donde quieren formarse y que el sistema no sea el que trunque las posibilidades por la insuficiencia de plazas de calidad en las instituciones.

Desde la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, la conquista del derecho educativo ha sido gradual y ha ido aparejado con las reformas al Artículo Tercero.



En la primera reforma de 1934 se estableció la obligatoriedad de la educación primaria; y es hasta la quinta reforma en 1993, cuando se instituyó jurídicamente el derecho de todo individuo a ser educado, lo que conllevó la obligatoriedad de la educación secundaria, misma que fue respaldada en la creación de la Ley General de Educación de ese mismo año; empero, las tasas de cobertura en estos niveles educativos estaban lejos de la universalización de la educación secundaria y aún más de la educación media superior y superior.

Sin embargo, y a pesar del rezago educativo existente en el país, durante el mandato de Miguel de la Madrid, se impulsó el proyecto de modernización educativa y se puso en marcha en el periodo de Carlos Salinas de Gortari, el cual implicó para la educación superior “acabar con el patrocinio benigno y financiamiento incrementalista” (Acosta Silva, 2000, p.89) caracterizado antes de los años ochenta, por lo que se establecieron nuevas reglas de juego para el financiamiento extraordinario, promoviendo la competencia entre instituciones y los financiamientos ordinarios asumieron un orden inercial, que no necesariamente han contribuido a expandir la educación hacia los jóvenes de los estratos socioeconómicos bajos y con mayor pobreza. Asimismo, se dieron las bases para flexibilizar los trámites de reconocimiento de validez de estudios a programas impartidos en instituciones particulares, promoviendo el crecimiento de este régimen, pese a la falta de atención de cientos de instituciones públicas.

En 2012, en la octava reforma, se estableció la obligatoriedad de cursar la educación media superior, misma que ha tenido un impacto en las tasas de absorción de la educación superior, ya que el crecimiento de la educación media superior no se ha dado al mismo ritmo que de la educación superior.

Ante un lento crecimiento de la matrícula y por las fuertes demandas sociales de ampliar las oportunidades educativas en el ingreso a la educación superior, en 2018 el presidente Andrés Manuel López Obrador incluyó en la iniciativa de reforma al

Tercero Constitucional el derecho a la educación de todas las personas desde la educación inicial hasta la educación superior, mismo que se promulgó el 15 de mayo de 2019 y que obliga a la Federación, Estados y Municipios a garantizarlo (CPEUM, 2019, p.01).

Por lo que es, hasta la reforma del 2019, que la educación adquiere una perspectiva de derechos, con la encomienda del respeto irrestricto a la dignidad de las personas y de igualdad sustantiva (CPEUM, 2019, p.12), dando paso a un nuevo acuerdo social entre el Estado, el magisterio y las demandas de las personas en los distintos segmentos sociales.

De la misma reforma, se desprendieron las bases para la creación de la Ley General de Educación Superior, la cual fue promulgada el 20 de abril de 2021 y donde se señala nuevamente la obligación del Estado en la prestación de los servicios de educación superior “La obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado conforme a lo previsto en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte y las disposiciones de la presente Ley” (LGES, 2021, p.02).

La mencionada Ley sin duda se constituye como un gran logro para los distintos segmentos sociales, frente a la pandemia y la crisis de la educación superior, la cual se expresa en una marcada desescolarización por la falta de tecnología, limitado acceso a computadoras y problemas de conectividad (Bautista y Briseño, 2020, p. 68), aunado a las brechas de cobertura entre regiones y entidades.

Se registran, también, limitaciones presupuestales y una fragmentación de instituciones en más de diez subsistemas; sin embargo, las políticas gubernamentales del Gobierno de la República actual contienen el crecimiento de las instituciones existentes al desaparecer fondos extraordinarios para la expansión de la matrícula y le apuesta a la expansión de un nuevo subsistema, las Universidades del Bienestar; abriéndose así la

posibilidad a que el gobierno en turno decida cómo, cuánto y qué subsistema merece el respaldo institucional. Aun así, el hecho de que se institucionalice el derecho a la educación superior, contribuye a brindar una relativa estabilidad política y social al país en materia educativa, porque coadyuva con la formación profesional de nuevas generaciones.

El compromiso vuelve indispensable el fortalecimiento del papel del Estado, en una sociedad tan desigual donde precisamente está concentrado el capital económico y cultural en un grupo de personas más privilegiadas.

El problema radica en que si bien se establece el derecho a la educación superior, no se dice educación superior para todos, sino solo para aquellos que cumplan con el requisito inmediato, que es la conclusión del nivel medio superior. Se sabe que la tasa de eficiencia terminal nacional apenas alcanzó el 66% para el ciclo 2019-2020. Por si fuera menos, las instituciones tienen una capacidad de atención limitada sujeta por limitaciones financieras acumuladas; aunado a esto, la mayor parte de las instituciones cobran cuotas de apoyo a los servicios con los que solventan los gastos que no se consideran desde el techo financiero anual ordinario de la federación y los estados.

Por lo que, señalar la responsabilidad del Estado en la provisión de servicios de educación superior es un gran acierto; pero en la realidad mexicana, como en la mayoría de los países latinoamericanos, persisten diferencias contextuales, donde hay instituciones universitarias del centro y la periferia, las cuales tienen “que mirar al mismo tiempo hacia dentro y hacia afuera” (Philip G., 2009, p. 61), primero para cumplir con los estándares de conocimientos requeridos a nivel nacional e internacional, segundo para atender, de acuerdo a su capacidad poblacional sin olvidar su misión para el cual fue creada y tercero, para lograr una verdadera inclusión educativa. Se utilizan los conceptos centro y periferia “para referirse a las realidades de desigualdad” (Philip G., 2009, p. 63) entre entidades federativas y regiones del país.

En contextos de desigualdad las instituciones universitarias tienen que participar en la corresponsabilidad de garantizar el derecho a la educación superior inclusiva, consagrado en el marco constitucional, empero, se argumenta que las instituciones de la periferia tienen importantes limitaciones: en la atención de los estudiantes con vulnerabilidad y con diversidad lingüística; sus recursos económicos y humanos son insuficientes para las necesidades de la población, aunado a que las instalaciones resultan limitadas, los profesores son mayormente contratados por asignatura u horas, clase, por lo que están más enfocados a la docencia y menos en los procesos de investigación y de formación inclusiva.

Las posibilidades de incluir a la diversidad poblacional dependen de la capacidad de gestión institucional y de la administración de recursos. Mientras que, las instituciones del centro, ubicadas en zonas metropolitanas, albergan estudiantes provenientes de familias con mayor ingreso per cápita, tienen amplios grupos de planeación, desarrollo tecnológico y programas de aprendizaje inclusivo, cuentan con infraestructura en mejores condiciones y son promovidas como referentes para la innovación y la investigación de las instituciones periféricas.

El presente trabajo reflexiona en torno a los desequilibrios territoriales en el ejercicio pleno a la educación superior, en torno a las siguientes cuestiones ¿Es suficiente la expansión de instituciones y la diversificación sin reconocer las diferencias socioeconómicas, las necesidades de formación y la oferta educativa existente? ¿Cuáles son los retos de las IES de la región Sur-Sureste para asegurar el derecho a la educación superior y lograr una verdadera inclusión de la amplia diversidad de personas y que además favorezca la formación integral de estudiantes y contribuya con la eliminación de inequidades sociales?

A partir de la regionalización de la educación superior, propuesta por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), se identifican las principales

estadísticas e indicadores que reflejan los desequilibrios territoriales en la provisión de servicios de este nivel educativo, así como la capacidad de atención de las instituciones, las cuales se asocian a la participación para lograr la cobertura universal y en las condiciones diferenciadas de las instituciones.

## **DESEQUILIBRIOS TERRITORIALES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

A pesar de que se ha dado una expansión de la educación superior en los países latinoamericanos en las últimas décadas, producto de las políticas particulares de cada caso, persisten “problemas de inequidad, ya que las oportunidades educativas continúan distribuyéndose en función del origen social” (Silva, 2019, p. 3), así como de la proximidad a las instituciones educativas.

En México hay grandes desigualdades en el acceso y en la provisión de servicios de la educación superior, resultado de las políticas de expansión educativa del modelo federalista puesto en marcha desde los años cincuenta e impulsado mayormente en los noventa con el proyecto neoliberal y con la influencia de las recomendaciones de política de los organismos internacionales (Ornelas, 1995), así como de la diferencia entre el crecimiento poblacional y el crecimiento de la oferta educativa en las distintas regiones del país.

La distribución de servicios y la capacidad de atención es diferenciada, por lo que se desfasa ante las exigencias de la demanda. El proceso de expansión y la provisión de servicios de educación superior, ha priorizado el crecimiento la matrícula en las zonas centrales, generando un desequilibrio entre los aspirantes y las plazas existentes en las zonas periféricas, “pero estas desigualdades no están sino débilmente determinadas por las desigualdades escolares” (Boudon, 1973, p.8).

Partiendo de la regionalización de la educación superior por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación

Superior (ANUIES) se identifican desequilibrios territoriales en la provisión de servicios de este nivel educativo, ya que las desigualdades sociales preexistentes de manera territorial se reflejan en las condiciones de atención de las instituciones, el cual se asocia a la participación de las instituciones para lograr la cobertura universal y las condiciones diferenciadas de las instituciones.

La ANUIES organiza el sistema de educación superior en seis regiones: Noreste, integrada por los estados de Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora; Noroeste, conformada por Coahuila, Durango, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacatecas; Centro-Occidente por Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán y Nayarit; Centro-Sur por Guerrero, Hidalgo, México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala; Región Metropolitana conformada por Ciudad de México y Estado de México y Sur-Sureste integrada por Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán (Figura 1).

Figura 1  
Regionalización de la educación superior en México



*Nota: El mapa muestra la regionalización de la educación superior según la propuesta de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) para la planificación y seguimiento de actividades en las regiones a través de los Consejos Regionales.*

Para garantizar el derecho educativo se asume que el Estado tiene la capacidad de distribuir los servicios escolares, entendidos como instituciones suficientes para atender las necesidades de demanda efectiva; sin embargo, hay una heterogeneidad y fragmentación de instituciones por regiones geográficas y por subsistemas. Hay más de diez subsistemas, donde se agrupan universidades públicas federales y estatales, universidades tecnológicas, universidades interculturales, universidades politécnicas, escuelas normales, Unidades de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), institutos tecnológicos federales y estatales, centros de investigación, instituciones particulares y otras instituciones.

De acuerdo a la estadística de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2020), hay 3,543 instituciones, sin embargo, por los servicios que ofrecen en las modalidades escolarizadas y no escolarizadas se reportan 4,237. En cuanto al régimen de financiamiento, el 26% son instituciones subsidiadas por el Estado y el 74% pertenecen al régimen privado y se mantienen de las cuotas por sus servicios.

En su composición por subsistemas se encuentran:

- Universidades Públicas Federales: 91 instituciones.
- Universidades Públicas Estatales (UPE): 35 instituciones.
- Universidades públicas estatales con apoyo solidario (UPEAS): 26 instituciones.
- Universidades interculturales (UI): 11 instituciones.
- Universidades Politécnicas: 61 instituciones.
- Universidades Tecnológicas: 120 instituciones.
- Institutos Tecnológicos descentralizados: 122 instituciones.
- Institutos Tecnológicos Federales: 128 instituciones.
- Educación Normal Pública: 240 instituciones.

- Educación Normal Pública-Posgrado: 53 instituciones.
- Educación Normal Particular: 134 instituciones.
- Educación Normal Particular-Posgrado: 9 instituciones.
- Universidades Particulares: 3,000 instituciones.

Pese a que las instituciones adheridas a los distintos subsistemas comparten en su mayoría los fines de enseñanza superior, investigación y difusión de la cultura, según marca la fracción VII del Artículo Tercero Constitucional, difieren en la capacidad presupuestal, en los recursos humanos y materiales necesarios para el cumplimiento de los fines descritos.

En este sentido, la distribución de las oportunidades educativas enfrenta grandes contradicciones, por un lado, se han incrementado las instituciones, las estadísticas de matrícula, incluso las tasas de cobertura entre estados y por el otro, la pandemia ha dejado ver “con más claridad las profundas brechas de carácter social a diferentes escalas” (Bautista y Briseño, 2020, p.72), donde los jóvenes provenientes de las familias de mayores ingresos siguen siendo los más privilegiados al momento de elegir en que institución confiaran su formación profesional.

En este sentido, se evidencia que el incremento de instituciones públicas y privadas no ha reducido la desigualdad en la educación superior.

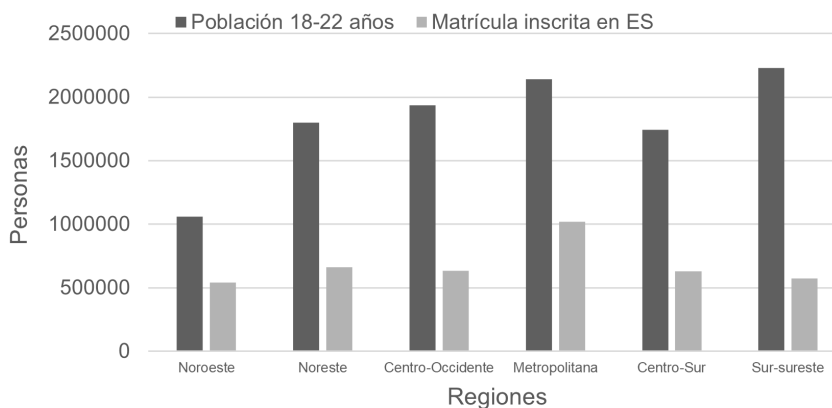
Si se pone en perspectiva la población considerada como potencial para estudiar una carrera universitaria, frente a los estudiantes inscritos por regiones, se encuentra que a nivel nacional hay más de diez millones de jóvenes de 18 a 22 años de edad, de los cuales según distribución territorial por regiones, la mayor parte se concentra en las regiones de Metropolitana y Sur-Sureste con más de dos millones de personas en cada región (Figura 2), por sí mismas suman el 40% de la población en edad escolar; en tanto, la región con menos jóvenes es el Noroeste con 10%;



mientras que, el mayor número de estudiantes se concentra en la región Metropolitana y el menor número en la región Sur-Sureste y Noroeste (Figura 2), mostrando una falta de atención por parte de las políticas educativas a la región Sur-Sureste, “esta situación se explica si se toma en cuenta el fenómeno general de centralización que padece el país” (ANUIES, 1978).

Figura 2

Personas de 18 a 22 años y matrícula inscrita por regiones en educación superior



Fuente: Sistema de Estadísticas Continuas (Formato 911). DGPPyEE, SEP (2020).

*Nota: Las personas de 18 a 22 años son las personas que se estima podrían estar cursando una carrera universitaria; sin embargo, en los reportes de formato 911 de las instituciones las personas que conforman la matrícula inscrita pueden rebasar en rango de edad, por lo que no hay un ajuste al rango de edad.*

Otro dato que vale la pena precisar es que por estados, existe una demanda potencial diferenciada para cursar estudios universitarios, hay estados con menos de cien mil jóvenes entre 18 y 22 años, como los estados de Colima, Baja California y Campeche, y entidades con más de quinientos mil jóvenes como Chiapas, Guanajuato, Puebla, Ciudad de México, Veracruz, Jalisco y Estado de

México, por lo que se esperaría que la oferta de servicios públicos corresponda con el tamaño de la población que requiere atención. Sin embargo, las personas inscritas en instituciones de educación superior pública en los estados de Chiapas, Guerrero, Oaxaca y Michoacán no corresponden con la población en edad de estudiar. Como referencia, Oaxaca concentra el 3.3 % de la población de jóvenes entre los 18 y 22 años y sólo el 1.65% de la matrícula de educación superior de todo el país (SEP, 2020).

Por el tamaño de la población y los flujos de migración educativa, la región con más estudiantes de educación superior es la región Metropolitana; mientras tanto, y pese a tener más de dos millones de jóvenes en edad de cursar sus estudios universitarios, la región Sur-Sureste solo atiende al 14% de la matrícula nacional.

En cuanto al número de instituciones por regiones, la expansión tampoco ha sido nivelada. En la zona metropolitana que se conforma solo por la Ciudad de México y el Estado de México, se concentran 57 instituciones federales, lo que corresponde al 22% de la totalidad, entre las instituciones más representativas están la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y el Instituto Politécnico Nacional; mientras tanto, las instituciones descentralizadas de los estados y las universidades públicas autónomas son las que se distribuyen en mayor medida al interior de los estados; sin embargo, las instituciones descentralizadas de los estados son más de setecientos, las universidades autónomas solo cuarenta y seis, y las instituciones particulares, más de 2500, aun así, las instituciones autónomas concentran el 36% de la matrícula, las instituciones federales el 13%, las instituciones estatales el 20% y las particulares 30%. La región con más instituciones autónomas es el Centro-Sur y en el Noreste predominan las instituciones con sostenimiento estatal y las de índole particular (Tabla 1).

**Tabla 1**  
IES por sostenimiento

Región	Instituciones				
	Total	Federal	Estatal	Autónomo	Particular
Noroeste	285	28	71	6	180
Noreste	621	36	148	10	427
Metropolitana	671	57	95	7	512
Centro-Occidente	580	31	106	8	435
Centro-Sur	717	32	132	7	546
Sur-sureste	668	49	168	8	443
Nacional	3542	233	720	46	2543

*Fuente: Principales cifras 2019-2020. Sistema de Estadísticas Continuas (Formato 911). DGPPyEE, SEP (2020).*

*Nota: Este reporte incluye el total de instituciones sin importar la cantidad de servicios que se proporcionen.*

En el conjunto de instituciones públicas se observa una fragmentación institucional en los servicios (Solis, 2015) y en la distribución efectiva de las oportunidades educativas, la cual contribuye a preservar la inequidad educativa, por lo que hay una gran brecha entre los que asisten y los que no asisten, pero también hay una segmentación en el tamaño y en los niveles de calidad entre las mismas instituciones.

La forma en que se ha expandido el sistema de educación superior, ha sido acompañada “por similares o incluso mayores niveles de inequidad social en el acceso a la educación” (Solis, 2015). La libertad de elección de una carrera universitaria en los estados, está sujeto a la disponibilidad de la oferta, no a las preferencias de los aspirantes. En su conjunto, las IES presentan una diversificación y fragmentación de la oferta educativa de 28 mil 150 carreras de licenciatura y 11 mil 209 programas de posgrado (DGESUI, 2018). El grueso de las carreras de licenciatura y posgrado se concentran, al igual que el número de instituciones en las zonas centrales de cada región.

## DESIGUALDADES SOCIOECONÓMICAS

Aunado a la falta de la provisión de servicios por parte del gobierno federal, el alto número de personas en situación de pobreza limitan las posibilidades de acceso y permanencia en la educación superior, sobre todo las personas que provienen de segmentos de población en situación vulnerable, como son jóvenes provenientes de pueblos originarios y zonas rurales o con alguna barrera de aprendizaje.

En México hay más de 52 millones de personas en situación de pobreza y de ellos el treinta por ciento son jóvenes entre 15 y 29 años de edad según datos del INEGI (2000), los cuales tienen diferencias en el acceso y logro educativo. Breen y Goldthorpe (1997) en sus estudios realizados, evidencian que la movilidad entre niveles educativos y logro académico varía muy poco para los individuos que pertenecen a un mismo segmento, en general los individuos de las clases medias buscan no descender de su posición y los de las clases altas optan por más escolarización siempre y cuando les asegure mantener su estatus.

En México, el 50% de las familias no tienen la posibilidad de financiar una educación superior privada y necesariamente requieren de los servicios públicos (WORLD INEQUALITY, 2020). En contraposición, solo el 10% de las familias tiene la posibilidad de financiar una educación en instituciones con altas cuotas por matrícula, dejando ver tres estratos sociales.

Para Mare (1981) la educación pública es un bien escaso, que se ve afectado por el entorno institucional y demográfico y que, por lo tanto, es desigualmente distribuido. El acceso también es diferenciado y depende en gran medida de los antecedentes socioeconómicos de los padres, por lo que en el tiempo sirve para dar estabilidad al proceso de estratificación social. En 2019, la población mexicana de bajo ingreso captó apenas el siete por ciento de los ingresos del país, mientras que la clase alta concentró casi el sesenta por ciento del ingreso. Interesante revelar que uno por ciento del diez por ciento

más rico de la población, concentraron por sí solos casi el veintiocho por ciento de los ingresos totales (WORLD INEQUALITY, 2020).

De las seis regiones clasificadas, las regiones con mayor pobreza y marginación son las del Centro-sur y Sur-Sureste. La región Sur-Sureste, es la de mayor vulnerabilidad económica, con más de la mitad de la población en situación de pobreza, quienes enfrentan por lo menos una carencia en el acceso a las necesidades fundamentales como son alimentación, calidad y espacios de vivienda, acceso a la educación y servicios de salud (Tabla 2). De la misma forma, la población con un ingreso inferior a la línea de pobreza por ingresos es del 72.5%; situación que muestra que tres cuartas partes de las familias de la región se encuentran en la imposibilidad de enviar a sus hijos a una educación particular en cualquiera de los niveles educativos.

**Tabla 2**  
Indicadores de la desigualdad social

Región	Pobreza	Índice de marginación (IM)	Grado de Marginación	IDH 2012	Grado IDH	Eficiencia del sistema educativo
Noroeste	25.4	-0.56	Bajo	0.761	Muy Alto	29
Noreste	33.3	-0.396	Bajo	0.748	Alto	29
Centro-Occidente	34.95	-0.4	Bajo	0.748	Alto	28
Metropolitana	30.6	2.41	Muy alto	0.768	Alto	34
Centro-Sur	48.4	0.32	Alto	0.729	Medio	28
Sur-Sureste	52.4	0.44	Alto	0.720	Bajo	21
República Mexicana	41.9	n.a	n.a	0.746	Alto	26

*Fuente: CONEVAL (2018). Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2015). Índice de Desarrollo Humano para las entidades federativas, México 2015 (2015). Desarrollo Humano. Estimaciones del CONAPO con base en el INEGI, Encuesta Intercensal 2015 y Censo de Población y Vivienda 2010 (2020). Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2020). Información Estadística e Indicadores Educativos.*

*Nota: La eficiencia del sistema educativo, se refiere al número de personas que concluyeron su formación universitaria de cada 100 que iniciaron la educación superior en el 2004.*

La revisión de la formación universitaria en las entidades federativas, constituye un precedente para entender que “las desigualdades educativas no son el fruto de las capacidades individuales, o de la simple distribución desigual de recursos entre grupos sociales, sino del funcionamiento de campos (materiales y simbólicos), y las prácticas que condicionan a través del habitus, adquieren valores y obtienen recompensas desiguales” (Blanco, 2017, p.752).

En este sentido, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) da a conocer las grandes disparidades entre regiones al sintetizar las posibilidades de formación hasta el nivel superior que faciliten la oportunidad de tener mayores recursos que le permitan gozar de buena salud y una vida digna (PNUD, 2015). El IDH se mide en un rango de cero a uno, en el que los valores más cercanos a uno significan un mayor desarrollo humano y se traducen en una escala para su interpretación de Muy Alto, Alto, Medio y Bajo.

De las entidades federativas, los estados considerados con un Muy Alto y Alto desarrollo apenas son Distrito Federal, Nuevo León, Sonora, Baja California Sur, Coahuila de Zaragoza, Colima y Querétaro y las entidades con desarrollo Medio por encima del promedio de América Latina y del promedio nacional, según el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD) (2015) se suman Baja California, Aguascalientes, Tamaulipas, Sinaloa, Quintana Roo, Jalisco, Morelos y Campeche.

En contraposición, entre los estados con IDH bajo se encuentran: Zacatecas, Guanajuato, Puebla, Veracruz, Michoacán de Ocampo, Oaxaca, Guerrero y Chiapas. Los últimos tres estados, considerados por debajo del promedio mundial y con los menores niveles de desarrollo observados en México (PNUD, 2015, p. 08),

posicionándose como los estados en mayor desventaja en cuanto a capacidades y libertades. El valor de desarrollo de Oaxaca es 9% menor al nacional y 18.2% por debajo de la Ciudad de México.

Desde el punto de vista territorial, las regiones Noreste, Noroeste, Centro-Occidente y Metropolitana tienen un IDH Alto; nivel Medio para el Centro-Sur; y en particular hay un proceso de exclusión para el Sur-Sureste, atenuándose el bajo desarrollo para los estados de Oaxaca y Chiapas.

Hay un dato que de manera puntual evidencia la situación de rezago en el nivel superior y es la eficiencia del sistema educativo, el cual muestra que de cada cien alumnos que ingresaron a la primaria en el 2004, únicamente 26 concluyeron una carrera universitaria en el 2020 a nivel nacional. Para la región Sur-Sureste solo 21 estudiantes concluyeron, mientras que en un comparativo por entidad federativa, en la Ciudad de México concluyen con éxito 46 jóvenes sus estudios; en Oaxaca y Chiapas solo 12. En 2017, de cada 100, solo cuatro estudiaron una maestría y uno concluyó un doctorado. (Valadez, 2018; OCDE, 2017).

Ante esta realidad, se observa la persistencia de un conjunto de disposiciones intrínsecas interiorizadas desde el nacimiento del individuo (Bordieu y Passeron, 1981, p. 25), aunado al capital cultural de los padres (escolaridad), el sexo y otras variables sobre las condiciones de vida de los estudiantes, las cuales inciden en las posibilidades de acceso a la educación superior.

Bajo esta idea, el acceso, tránsito y conclusión de una carrera profesional está condicionado por el origen social; es decir, los estudiantes de los estratos sociales más bajos y con menor capital económico se encuentran en desventaja frente a estudiantes provenientes de clases sociales superiores, al tener estos últimos más probabilidades de ser aceptados en los procesos de selección de las universidades.

Por ello es tan importante, una intervención del Estado, que bajo los principios de equidad e inclusión nivele el terreno en el

acceso a la educación para los más jóvenes. Esto conlleva una intervención presupuestal hacia una “igualación del gasto educativo por alumno en una región o país” (Roemer, 1998, p. 72) que, si bien, la inversión por alumno no nivelará las desigualdades culturales y físicas existentes entre las personas, permitirá garantizar un piso parejo al inicio de una carrera universitaria y dará certeza presupuestal para nivelar la denominada calidad de la oferta educativa.

## DISPARIDADES EN EL ACCESO Y LA COBERTURA

Si bien es cierto en México hay avances en la cobertura de educación primaria, secundaria y media superior, la educación superior apenas alcanza el 42% (SEP, 2020) en el promedio nacional, con lo cual, el país se posiciona por debajo de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que es superior al 70% y por debajo del promedio de América Latina y el Caribe, que es del 48.4%, según reportes de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Asimismo, “México tiene la proporción más baja de adultos (25-64 años) con un título de educación superior (17%), una cifra muy inferior al promedio de la OCDE (37%), y por debajo de otros países de la región, tales como Chile (23%), Colombia (23%), Costa Rica (23%) o Argentina (21%)” (OCDE, 2019); esta situación se relaciona con la transición entre los niveles educativos.

De acuerdo con Ugalde (2018), el valor nacional de cobertura ha tenido una tasa de incremento paulatino en los últimos años. Del año 2000, se pasó del 21.5% a 41.6% para el ciclo 2019-2020 (SEP, 2019) y la estadística proyectada por la misma SEP para el ciclo 2020-2021 es de 42%; esto, tomando en cuenta el corte de edad de 18 a 22 años, incluyendo sistema no escolarizado y sin contabilizar a estudiantes de nivel posgrado. Sin embargo, pese a que se ha dado un incremento



de la cobertura, hay “una clara insuficiencia para garantizar el derecho pleno e irrestricto a la educación superior” (Cámara de Senadores, 2020) en todos los estados. El proceso de expansión no ha sido equitativo y, por lo tanto, no necesariamente disminuye la desigualdad (Bar-Haim y Shavit, 2013).

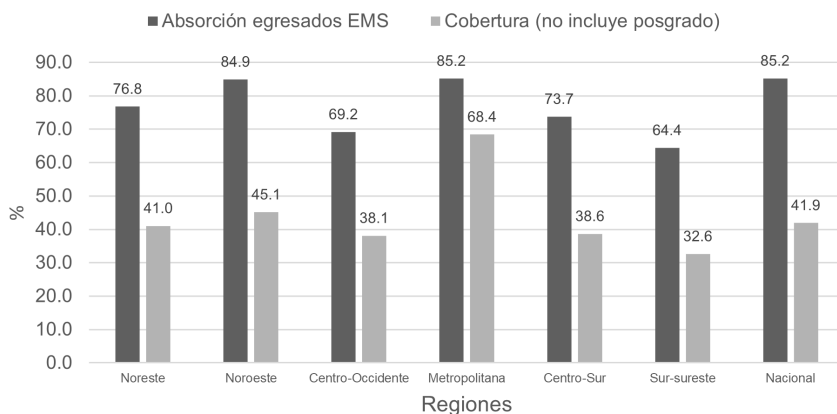
Al analizar el avance en la cobertura y capacidad de absorción de educación superior por regiones se observan deudas pendientes (Figura 3). La cobertura representa el porcentaje de los jóvenes entre 18 y 22 años que asiste a cursar sus estudios en alguna institución de educación superior. Mientras que el índice de absorción refleja el porcentaje de egresados de nivel medio superior que alcanzaron una plaza en alguna institución educativa de nivel superior.

En la Figura 3 se observa la región Metropolitana conformada por la Cd. De México y el Estado de México como la de mayor cobertura con el 68.4%, resultado de la centralización de las políticas educativas. Cabe mencionar, que la Cd. De México, de manera individual rebasó el 100% de cobertura en el ciclo 2019-2020 y esto se debe a que el número de estudiantes inscritos rebasa la población proyectada entre 18 y 22 años de edad, la cual es considerada por la SEP para el análisis de cobertura en nivel licenciatura. Así también, por los procesos de migración y movilidad de jóvenes entre estados al ser un polo de desarrollo y por el alto número de instituciones federales que ahí se encuentran.

Por encima del promedio nacional está la región Noroeste, siendo los estados de mayor cobertura Sinaloa, Sonora y Baja California. En Sinaloa, la expansión y regionalización de las universidades estatales, ha tenido un importante papel; tan solo la Universidad Autónoma de Sinaloa y la Universidad de Occidente atienden al 70% de la matrícula de nivel licenciatura del estado de Jalisco.

**Figura 3**

Cobertura y absorción de la educación superior por regiones (2019-2020)



Fuente: Elaboración con estadísticas del Reporte de Indicadores Educativos-SEP, con proyecciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO) 2018.

*Nota: En la figura la zona metropolitana tiene como resultado una cobertura del 68% resultado del promedio entre la Ciudad de México y el Estado de México; sin embargo, al analizar de manera particular las entidades federativas, se encuentra que en la Cd. De México el porcentaje de cobertura es superior al 100%, esto se debe a que se contemplan las modalidades escolarizadas y no escolarizadas, además la población escolarizada puede estar fuera del rango de edad considerada para el análisis que es de 18 a 22 años.*

Por debajo de la media nacional, se ubica a las regiones de Centro-Occidente con 38.1%, Centro-Sur con 38.1% y en la última posición está la región Sur-Sureste, con apenas 32.6%. La brecha entre el valor nacional y la región Sur-Sureste es 9.3% para el ciclo 2019-2020, la cual se vuelve abismal para algunos estados.

Las entidades con menos alcance en la cobertura de la educación superior estatal son: Oaxaca con la cobertura más baja

del país para el ciclo 2019-2020, apenas 22.1%, casi 20% por debajo de la media nacional; Chiapas con una cobertura del 22% y Guerrero 24% (SEP, 2020), por lo que las tasas de cobertura “no solo son antidemocráticas y excluyentes, sino antieconómicas” (Casillas y López, 2006, p. 75), lo que evidencia la desigualdad en la atención de jóvenes en el sistema de educación superior.

Importante apuntar que veinte años atrás la situación de Oaxaca no se distanciaba tanto del resto de entidades. Las entidades con menor proporción de jóvenes en edad de cursar sus estudios universitarios fueron Quintana Roo, seguido de Estado de México, Chiapas, Michoacán, Zacatecas e Hidalgo. En el año 2000 la cobertura de Oaxaca fue de 16%, superando a los seis estados mencionados, aunque 5.5 % por debajo de la media nacional, lo que revela el peso de las decisiones políticas en el incremento de la cobertura educativa.

Tan solo en doce años, Oaxaca pasó de la posición 25 en el logro de la cobertura de nivel licenciatura entre las 32 entidades de la República Mexicana a ocupar la última posición desde 2012. Tomando en cuenta que con la puesta en marcha del proyecto de modernización educativa, se han creado más de 70 instituciones al interior de la entidad, de las cuales dos terceras partes son instituciones particulares y el resto corresponden a instituciones públicas con la participación del 50% del estado en el financiamiento, como es el caso de las universidades pertenecientes al Sistema de Universidades Estatales de Oaxaca (SUNEO), universidades tecnológicas e institutos tecnológicos descentralizados del gobierno estatal.

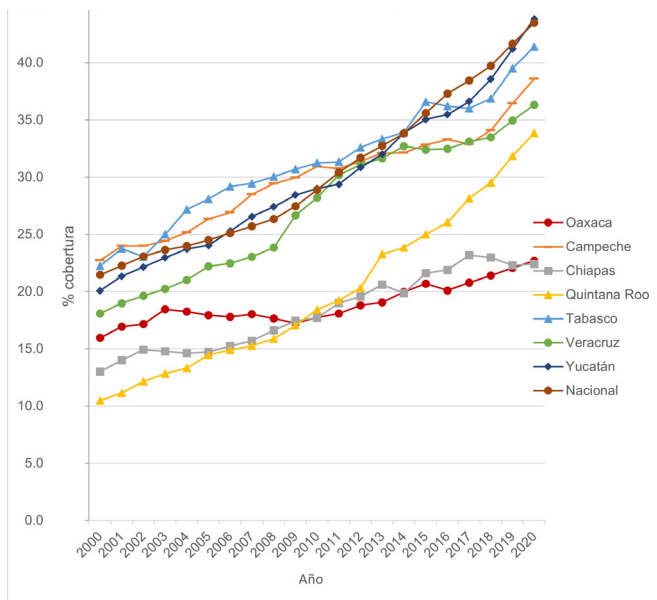
Más que un dato, los indicadores de cobertura y de absorción educativa, son los principales parámetros disponibles para medir el alcance de las políticas en la ampliación de oportunidades de acceso que se brindan, por lo cual, en las últimas décadas, las distintas administraciones gubernamentales se han establecido metas políticas para los distintos niveles educativos.

En el Programa Sectorial de Educación 2020-2024, la meta para el 2024 es una cobertura de educación superior del 50% y lograr que 100% de los egresados de nivel medio superior sean aceptados en una institución educativa.

Pese a ser ubicada la región Sur-Sureste con el indicador de cobertura más bajo, en la Figura 3 se observa como en los últimos 20 años, las brechas de cobertura entre la región Sur-Sureste también se profundizan, Oaxaca y Chiapas se estancaron con respecto al resto de los estados. En el año 2000 la diferencia entre Oaxaca y el valor nacional fue de 5.5% y actualmente es de 18.9%. Es decir, hasta principios del presente siglo había una tendencia de crecimiento; sin embargo, a partir de 2003, se acentúan brechas entre las entidades federativas.

**Figura 4**

Cobertura de la educación en la región Sur-Sureste (2000-2020)



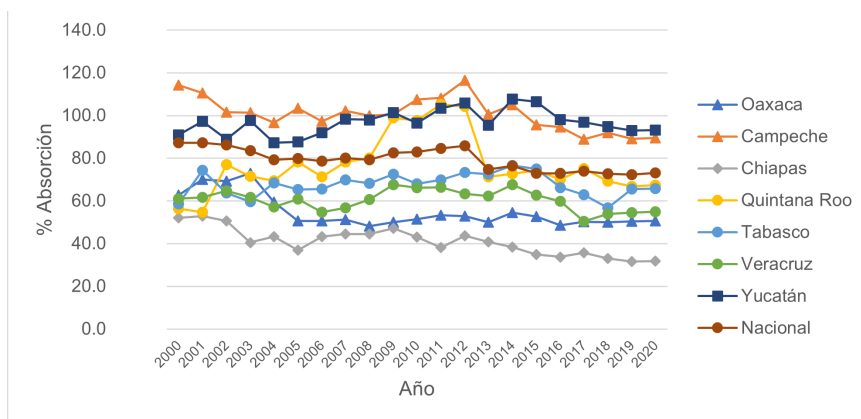
Fuente: Elaboración con estadísticas del Reporte de Indicadores Educativos-SEP, con proyecciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO) 2018.

De la misma forma, las diferencias en la capacidad de absorción entre la región Sur-Sureste y el resto de las regiones son significativas (Figura 5). La media nacional de absorción para el ciclo 2019-2020 fue del 85.2% al igual que la región Metropolitana. Cabe mencionar que las estadísticas reportadas de la SEP solo contemplan el rango de 18 a 22 años como población potencial, pero una parte considerable de los estudiantes inscritos en este nivel educativo rebasan la edad contabilizada, por lo que la cifra bruta en la Ciudad de México refleja una ampliación de oportunidades para las personas que busquen ejercer su derecho a la educación superior sin importar su rango de edad.

Después de la región Metropolitana, la región con más capacidad de absorción es el Noroeste, con 84.9%, donde 84 de cada 100 egresados del nivel medio superior, encuentran un lugar en alguna institución de educación superior, **pública o privada, en cambio**, en la región Sur-Sureste solo 60 de cada 100 alcanzan un lugar en alguna institución.

El caso se complica para la mayor parte de los estados de la región Sur-Sureste. Quintana Roo, Tabasco, Veracruz, Oaxaca y Chiapas, los cuales se encuentran por debajo del promedio nacional. En los últimos 20 años la capacidad de incorporar más jóvenes a la vida universitaria ha descendido en Oaxaca y en Chiapas. En el año 2000 Chiapas tenía una capacidad de absorción del 50%; en el ciclo 2019-2020 es de 31%; es decir, de cada diez que egresan solo tres encuentran un lugar. Asimismo, se posiciona 40% por debajo de la media nacional y setenta es la brecha con respecto a la Ciudad de México, lo que indica la falta de espacios en instituciones públicas para los jóvenes en estos estados, por lo que sale a relucir la falta de oportunidades económicas para continuar los estudios.

**Figura 5**  
Absorción de la educación superior (2000-2020)



*Fuente: Elaboración con estadísticas del Reporte de Indicadores Educativos-SEP, con proyecciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO) 2018.*

El comportamiento de la absorción en Oaxaca, evidencia un distanciamiento de la media nacional a partir del año 2003, que coincide con la disminución en la absorción de matrícula de la institución de mayor cobertura en el estado, la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, en respuesta a las políticas del Estado para el aseguramiento de la calidad de los programas educativos.

La ampliación de la brecha de cobertura y absorción de la educación superior entre las entidades federativas, se sostiene en la desigualdad de oportunidades por una multiplicidad de factores, que van desde las condiciones de su orografía y distribución poblacional, las dinámicas internas de cada institución hasta las políticas de Estado implementadas en términos de financiamiento hacia las IES públicas y en específico hacia las universidades públicas estatales.

Javier Mendoza (2018) muestra como las oportunidades de acceso a la educación superior, expresado en los indicadores de

cobertura y absorción, están asociados con el nivel de desarrollo de las entidades federativas; y, sin embargo, el Estado Mexicano no ha generado recursos públicos suficientes y diferenciados para sufragar los gastos de la expansión de la educación superior e impulsar acciones que mitiguen la pobreza y la exclusión del propio sistema educativo, lo que lleva a insistir si es posible el cumplimiento de la ampliación de las oportunidades educativas en el nivel superior “en condiciones de pobreza y desigualdad extrema, que ubican a ciudadanos de primera y de segunda, viviendo en la exclusión y la marginación” (Bautista, 2014: 85) entre regiones y entidades.

## DESIGUALDAD DE GÉNERO

De acuerdo con Imanol Ordorika (2015) la educación superior históricamente ha sido un espacio desfavorable para las mujeres, a pesar de esto en 2020 el índice de paridad de género promedio en la educación superior es levemente mayor para los hombres. Actualmente, las mujeres representan 50.4% frente al 50.6% de hombres en la composición de la población de 20 a 24 años de edad. Aparentemente, la distribución porcentual no varía mucho; sin embargo, la sobrerrepresentación en algunos estados, como Oaxaca y Guerrero, muestra una alta movilidad de los hombres hacia los polos de desarrollo. En Oaxaca y Guerrero hay 90 hombres por cada cien mujeres, mientras el estado con más hombres es Baja California, 110 hombres por cada cien mujeres.

Esta sobrerrepresentación de mujeres influye en los índices de matriculación en el nivel superior. En Oaxaca por cada cien hombres matriculados hay 112 mujeres y en Guerrero hay 115 mujeres (SEP, 2020). Sin embargo, el principal problema es la inequidad en el acceso y permanencia a la educación superior, hay estados como Chiapas donde hay menos mujeres y la tasa de deserción también es mayor, por lo tanto, “es responsabilidad de las Universidades en

diseñar, implementar, administrar y coordinar mecanismos para el ingreso y permanencia en igual oportunidades entre hombres y mujeres en todo el proceso educativo hasta que finalice con su carrera.” (Mayorga, 2018, p. 142).

Aunque las mujeres inscritas representan la mayor población en las IES, según reportes de la OCDE (2019) la tasa de inactividad laboral es tres veces mayor que los hombres y su tasa de ocupación es inferior, por lo que las posibilidades de ejercer el pleno derecho a la educación superior están limitadas. “Esto puede atribuirse en parte a cuestiones culturales, pero también a prácticas empresariales discriminatorias contra la mujer, y especialmente contra aquellas con hijos de corta edad” (OECD, 2019).

Pese a que se ha avanzado en la paridad de asistencia a la educación superior, la participación de las mujeres no llega ni al 25% en los programas educativos de ciencias, tecnología y matemáticas (UNESCO, 2021). Se evidencia también la exclusión “en el ámbito de la profesión académica (nombramientos y promociones), en las evaluaciones y en el otorgamiento de reconocimientos, en el acceso y la permanencia por áreas y disciplinas, así como en ciertas regiones del país” (García, 2004; Ordorika, 2015).

A nivel nacional existe una gran brecha entre mujeres y hombres ocupados en el sector de servicios, profesiones, científico y técnico; sin embargo, esta se acentúa para la región Sur-Sureste; es decir, de cada cien personas ocupadas en este sector, 64 son hombres y 36 son mujeres, existiendo una brecha de 28% en la tasa de ocupación para esta región.



**Tabla 3**

Distribución de la población ocupada en el sector de servicios profesionales, científicos y técnicos, 2019

Región	Mujeres	Hombres	Brecha
Noroeste	44.3	55.7	14.3
Noreste	40.0	60.0	16.2
Centro-Occidente	42.9	57.1	18.3
Metropolitana	40.9	59.2	11.4
Centro-Sur	41.7	57.9	20.0
Sur-sureste	36.0	64.0	28.0

*Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2019. Atlas de Género.*

De acuerdo con el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2021) las mujeres siguen topándose con “techos de cristal” cuando “intentan ejercer puestos académicos clave en las universidades, participar en investigaciones relevantes y asumir funciones de liderazgo” (UNESCO, 2021).

Durante la pandemia, se visibilizó el aumento del tiempo que las mujeres estudiantes, docentes y profesionistas dedican a las “tareas domésticas y el cuidado de los niños en la casa, lo que reduce el tiempo dedicado a las asignaciones de estudio.” (UNESCO, 2021). Según datos del INEGI, en promedio las mujeres utilizan 48 horas de su tiempo en trabajo del hogar no remunerado de manera semanal, mientras que los hombres realizan 19 horas.

## **BRECHAS DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS Y AFRODESCENDIENTES**

Pese a que desde el marco jurídico internacional y nacional han sido reconocidos los derechos de los pueblos originarios y de la diversidad lingüística, los jóvenes provenientes de comunidades rurales, indígenas y afrodescendientes aún siguen segregados en el acceso y tránsito de la educación superior, ya que, en una

primera instancia el acceso se “supone una erogación superior muchas veces a los ingresos totales de la familia. Incluso suponiendo que los alumnos rurales e indígenas hayan podido concluir la educación media en algún lugar cercano a su domicilio” (Schmelkes, 2003).

Es así, que los jóvenes provenientes de pueblos rurales, con orígenes étnicos, afromexicanos o de bajos recursos “presentan insuficientes garantías y condiciones para ejercer efectiva y plenamente sus derechos” (INPI, 2019, p.) De acuerdo con Gallart Nocetti y Henríquez Bremer (2006) “Hasta ahora, la diferencia cultural ha sido, junto con la pobreza y la marginación geográfica, un obstáculo de gran impacto para que los jóvenes indígenas puedan iniciar y terminar sus estudios universitarios; esto no debe continuar” (p.36).

Existen datos alarmantes que muestran la falta de oportunidades para acceder a la educación superior, limitando con ello, el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades. De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2020, en México hay más siete millones de personas de cinco años, y más hablantes de una de las sesenta y ocho lenguas nativas, de los cuales la mayor parte de los hablantes son niños menores de quince años, seguidos de las personas de 15 a 64 años, por lo que hay una amplia población que está por ingresar a la educación media superior y superior con un gran capital multicultural que corre el riesgo de ser relegado ante la falta de políticas de educación inclusiva.

En las mismas condiciones se encuentran más de dos millones de personas afrodescendientes, de los cuales el 38% se ubica en Oaxaca, Veracruz, Guerrero y Estado de México y de ellos solo el 17% curso algún grado de una carrera universitaria.

Según datos expuestos por Silvia Schmelkes (2019), la población indígena es la que menor escolaridad presenta, mayor analfabetismo y menor tasa de cobertura educativa. Apenas uno de cada cuatro jóvenes tiene acceso a la educación superior. Las

mujeres son el sector más vulnerable, conforme avanzan los grupos de edad, menor es su asistencia escolar.

Desde principios del siglo XXI, las políticas gubernamentales impulsaron acciones afirmativas en favor la creación de instituciones de educación superior interculturales, programas de becas dirigidos a estudiantes e instituciones; sin embargo, los presupuestos asignados han sido insuficientes ante las necesidades de la población, por lo que el alcance fue limitado. Según estudio de Sylvie Didou Aupetit (2018) es difícil hacer un balance contundente y amplio de la educación superior intercultural e indígena por la carencia de información sistematizada.

Por regiones (ANUIES), en las regiones Centro-Sur y Sur-Sureste se concentra el mayor número de jóvenes y niños hablantes de una lengua indígena, principalmente de los grupos étnicos provenientes de los estados de Chiapas, Oaxaca, Puebla, Yucatán, Guerrero, Veracruz, Hidalgo y Quintana Roo. Estas regiones concentran el 80% de la población indígena. El resto de la población indígena se ubica en las principales zonas urbanas con alta movilidad de personas, sobre todo en las regiones Metropolitana y Noreste.

**Figura 6**

Personas hablantes de una lengua indígena por Regiones ANUIES, 2020



Fuente: INEGI (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020*

Tomando como referencia la provisión de servicios en las Universidades Interculturales, su oferta educativa está focalizada en zonas rurales, con un catálogo reducido de carreras y para la inserción laboral regional, el tamaño de su matrícula ha crecido desde la constitución del subsistema. En el 2021 ya supera los dieciséis mil estudiantes “no obstante, considerando que no todos los que asisten son indígenas, y que no todos los indígenas de esa edad asisten a una Universidad Intercultural” (Navarrete & Alcantara, 2015, p. 155). Aunado, el subsidio promedio por alumno es menor a las universidades públicas estatales (UPE).

**Tabla 4**  
Universidades Interculturales, matrícula y subsidio, 2021

No.	Universidad Intercultural	Región en la que se ubica	Matrícula	Subsidio por alumno
1	Universidad Intercultural Indígena de Michoacán	Centro-Occidente	1,493	\$24,662.33
2	Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo	Centro-Sur	261	\$93,549.92
3	Universidad Intercultural del Estado de Guerrero	Centro-Sur	597	\$38,023.45
4	Universidad Intercultural del Estado de Puebla	Centro-Sur	1,161	\$31,732.15
5	Universidad Autónoma Indígena de México	Metropolitana	4,597	\$20,624.21
6	Universidad Intercultural del Estado de México	Metropolitana	1,740	\$62,045.27
7	Universidad Intercultural de San Luis Potosí	Noreste	2,707	\$15,271.29
8	Universidad Intercultural del Estado de Tabasco	Sur-Sureste	1,219	\$48,414.49
9	Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo	Sur-Sureste	915	\$30,464.90
10	Universidad Intercultural de Chiapas	Sur-Sureste	1,606	\$40,955.00
	<b>Matrícula total</b>		16,296	

*Fuente: Plataforma en Transparencia de la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP (2021).*

Para Daniel Mato (2006) las universidades interculturales son instituciones que no se rigen por los criterios institucionales “convencionales”, son instituciones que promueven proyectos y soluciones a las necesidades de los pueblos originarios.

## **INCLUSIÓN DE PERSONAS DISCAPACIDAD**

La inclusión de las personas con discapacidad o alguna limitación física o de aprendizaje en la educación superior es una tarea pendiente para el Estado y las mismas instituciones educativas. Si bien es cierto, desde el gobierno han impulsado programas con financiamiento extraordinario para fortalecer a las instituciones, tal es el caso del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE) el cual se focalizó en la atención de necesidades de infraestructura y equipamiento para eliminar las barreras para el aprendizaje (SEP, 2019); empero, los presupuestos fueron reducidos y sometidos a competencia, por lo que las asignaciones fueron diferenciadas entre las instituciones y las entidades federativas (Tabla 5).

**Tabla 5**

Distribución del Programa de Inclusión Educativa (PIEE), componente educación superior 2018.

Región	Estado	PIEE Monto aprobado (M.N.)	PIEE Monto aprobado (M.N.) por región
Centro-Occidente	Aguascalientes	\$ ----	\$2,754,793.00
	Guanajuato	\$1,001,736.00	
	Jalisco	\$566,844.00	
	Michoacán de Ocampo	\$631,468.00	
	Nayarit	\$554,745.00	
Centro-Sur	Guerrero	\$2,763,433.00	\$14,127,782.00
	Hidalgo	\$7,447,472.00	
	Morelos	\$1,438,455.00	
	Puebla	\$1,397,722.00	
	Querétaro	\$1,080,700.00	
	Tlaxcala	\$ ---	
Metropolitana	Ciudad de México	\$ ---	\$1,623,126.00
	México	\$1,623,126.00	
Noreste	Coahuila de Zaragoza	\$1,784,000.00	\$10,322,320.00
	Chihuahua	\$ ---	
	Durango	\$1,787,500.00	
	Nuevo León	\$906,000.00	
	San Luis Potosí	\$3,150,870.00	
	Tamaulipas	\$1,591,000.00	
	Zacatecas	\$1,102,950.00	
Noroeste	Baja California	\$910,864.00	\$5,400,388.00
	Baja California Sur	\$ ---	
	Colima	\$ ---	
	Sinaloa	\$2,806,209.00	
	Sonora	\$580,365.00	
Sur-sureste	Campeche	\$ ---	\$18,193,523.00
	Chiapas	\$ ---	
	Oaxaca	\$11,272,342.00	
	Quintana Roo	\$3,066,933.00	
	Tabasco	\$1,437,918.00	
	Veracruz de Ignacio de la Llave	\$273,600.00	
	Yucatán	\$2,142,730.00	
Total asignado		\$51,447,790.00	

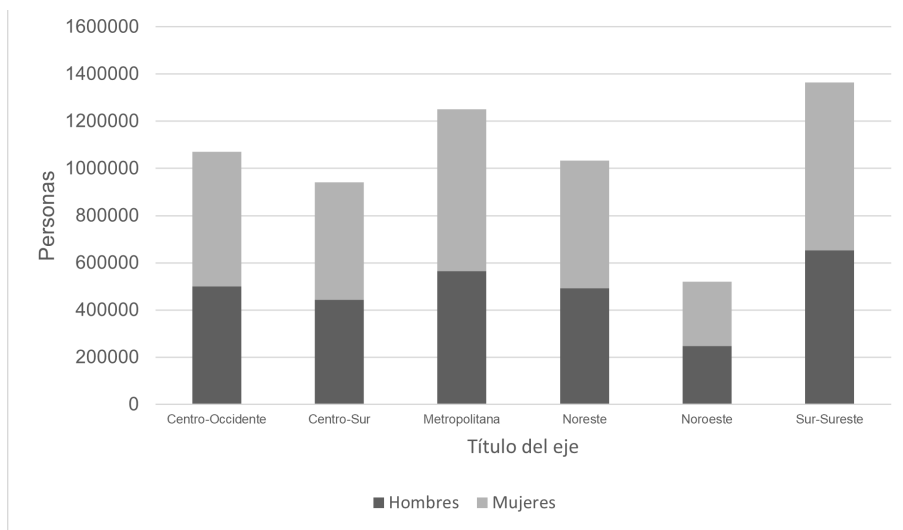
Fuente: Programas presupuestarios operados desde la DGESUI (2018).

Por su parte, las instituciones educativas se enfrentan al gran reto de impulsar programas y acciones que aseguren y garanticen la protección de los derechos de las personas con discapacidad. Por la falta de información y reportes de las mismas instituciones en materia, es complicado tener un diagnóstico amplio de lo que han hecho; sin embargo, es claro que por las capacidades institucionales hay diferencias en lo posible por mejorar la situación de las personas con discapacidad (Ullmann, 2017).

Hasta el 2017, según investigación de Cruz Vadillo y Casillas Alvarado (2017) las universidades públicas son las principales instituciones que han impulsado acciones en favor de “la inclusión de los alumnos con discapacidad, lo cual indica que, en la actualidad, existe una fuerte preocupación sobre el tema en algunas instituciones y éste es cada vez más visible en las IES. Es evidente que son aquellas instituciones grandes las que cuentan con la infraestructura y el capital humano necesarios para atender a la diversidad de alumnos, las que han diseñado y creado programas para brindar apoyos específicos” (Cruz Vadillo & Casillas Alvarado, 2017, p.43)

Se considera que alrededor de 21 millones de personas tienen algún tipo de discapacidad o limitación de tipo físico, visual, auditivo o del lenguaje en México (INEGI, 2020). Esta cifra representa el 16% de la población total en el país y hay una mayor población en vulnerabilidad en las regiones Metropolitana y Sur-Sureste (Figura 7).

**Figura 7**  
Personas con discapacidad, 2020



*Fuente: INEGI (2020). Censo de Población y Vivienda 2020*

La gran parte de las personas con discapacidad o limitación son mayores a 40 años y “se debe en gran parte al envejecimiento de la población, pues las personas adultas mayores son muy proclives a sufrir algún tipo de discapacidad” (Meléndez, 2019; OMS, 2011). Mientras que más de ochocientos mil personas están en edad de cursar la educación superior.

Pese a la puesta en marcha de la Estrategia Nacional de Inclusión Educativa (2019), la cual materializa el Acuerdo Educativo Nacional para hacer efectivo el derecho a la educación, aún falta mucho por hacer en el nivel superior. Se requiere una coordinación intergubernamental e interinstitucional que coadyuve en la inclusión, en un primer momento en el acceso y en el logro educativo de la población.



## RETOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Entre los principales retos para asegurar el derecho a la educación superior y lograr una inclusión del nivel superior, que no solo sea flexible e incluyente de la amplia diversidad de personas sino que efectivamente favorezca la formación integral de los estudiantes y contribuya a la eliminación de inequidades sociales, especialmente en la región Sur-Sureste se proponen los siguientes retos:

### RETOS DE LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS

Se requiere que se emprendan políticas de Estado inclusivas que aseguren el pleno derecho de acceso a la educación, donde los distintos grupos poblacionales tengan la posibilidad de acceder, sin detrimento de la condición económica, en cualquier institución pública del país, con la confianza de que alcanzará el mismo nivel formativo que el resto de sus iguales.

Importante es por parte de la Federación y los estados, priorizar la expansión de instituciones y programas formativos con una perspectiva territorial; es decir, focalizar la aplicación de programas compensatorios a estudiantes e instituciones en las regiones de mayor marginación y rezago educativo para eliminar las brechas existentes en términos de ingreso a las instituciones, tasa de cobertura y calidad de la oferta educativa.

Así también, es fundamental promover el acceso de grupos poblacionales vulnerables y en condiciones de desventaja a una carrera universitaria, quienes tengan la libertad de elegir carreras en cualquier área del conocimiento, sin prejuicios, ni exclusiones por razones de género, origen social, pertenencia a algún grupo poblacional o ubicación geográfica.

Desde los estados es una tarea pendiente, procurar la construcción de estancias habitacionales universitarias o casas de

estudiantes en las zonas de mayor concentración de la oferta educativa, de tal forma que los estudiantes que se desplacen de sus comunidades tengan espacios dignos donde habitar en las zonas urbanizadas.

Crear programas de atención específicos de formación profesional y capacitación para el trabajo para las personas con discapacidad, donde se consideren las distintas discapacidades físicas y de aprendizaje, dando prioridad a la atención de personas provenientes de municipios con las menores tasas de escolaridad.

Consolidar las instituciones y universidades públicas existentes a través de un financiamiento justo, considerando el costo por estudiante federal y estatal, reconociendo las diferencias socioeconómicas de las regiones, las necesidades de formación social y las necesidades de investigación y extensión del conocimiento.

## **RETOS DE LAS IES**

Para asegurar el derecho a la educación superior, es importante insistir en una nueva cultura universitaria con perspectiva de derechos humanos, que permee los modelos educativos y todo el quehacer universitario: docencia, gestión, investigación, vinculación y difusión cultural; con visión sustentable y sostenible que promueva en sus distintos espacios y programas la transversalización del principio de igualdad sustantiva, equidad de género entre estudiantes y docentes; y la interculturalidad, mediante la participación activa de toda la población estudiantil, académica, administrativa y trabajadora, como condición necesaria para la construcción de una comunidad universitaria más igualitaria que sobresalga por su compromiso social.

Es fundamental fortalecer las defensorías universitarias de derechos humanos, promover el respeto a la diversidad e interculturalidad, en todos sus espacios formativos y de participación, y

sensibilizar a la población universitaria y a la sociedad sobre los procesos de exclusión a grupos específicos.

Las instituciones tienen el gran reto de mejorar su infraestructura física y tecnológica, así como concurrir en la expansión del sistema en sus contextos locales y regionales, respondiendo a las necesidades que demanda la sociedad del conocimiento y en las propias aspiraciones de las personas que cursan sus estudios, con la creación de programas educativos inclusivos, pertinentes, flexibles y en distintas modalidades de estudio.

Ante las condiciones de desigualdad, insuficiente infraestructura y limitada capacidad de atención de estudiantes en un gran número de instituciones públicas, en la región Sur-Sureste, es necesario impulsar programas educativos de manera interinstitucional o multisede, donde se establezcan redes de docencia y convenios de cooperación y colaboración focalizados en la eliminación de brechas, disminución de costos y en la innovación de procesos educativos.

La expansión y diversificación de posgrados científicos, tecnológicos y humanísticos es una prioridad para el desarrollo social en las regiones, en los cuales debe prevalecer la calidad y enfoques inclusivos en el ingreso de estudiantes.

La atención de estudiantes de origen indígena, afrodescendiente y con discapacidad es insoslayable, por lo cual, desde las instituciones es necesario emprender estrategias de inclusión de estos grupos en el quehacer universitario, promover acciones afirmativas para eliminar desigualdades por razones de origen, como son exámenes de ingreso preferenciales, cursos de lenguas indígenas y extranjeras, becas de apoyo alimenticio, becas de estancia habitacional y exención de cuotas escolares desde nivel técnico superior universitario hasta posgrado. Asimismo, las instituciones tienen la labor de vincularse de manera interinstitucional con autoridades educativas para gestionar la infraestructura y materiales necesarios que aseguren la permanencia y egreso oportuno de las personas.

Sin duda, se requiere la generación de bases de datos institucionales para dar seguimiento a estadísticas de personas en vulnerabilidad, personas con discapacidad, de origen indígena, afrodescendiente y migrantes. Asimismo, los docentes tienen que volverse expertos en identificar a personas con necesidades específicas de aprendizaje, como la marca la Ley General de Educación Superior y la Estrategia Nacional de Inclusión Educativa.

Para incorporar a mujeres y hombres por igual condiciones en todos los procesos que se desarrollan en las comunidades universitarias, es necesario transversalizar el enfoque de género en acciones afirmativas, procesos de investigación y ordenamientos jurídicos, entre de ellos los protocolos para la prevención, atención y erradicación de la discriminación, el hostigamiento, acoso sexual y violencia en contra de las mujeres; que aseguren que estudiantes y docentes tengan las mismas oportunidades de incorporarse a los procesos de aprendizaje e investigación, así como ocupar cargos en la toma de decisiones en las distintas áreas de las IES.

Para garantizar una participación equitativa de hombres y mujeres en las diferentes áreas del conocimiento y programas educativos, especialmente en las ciencias, tecnología y matemáticas, es importante fomentar una política institucional en igualdad de condiciones y de respeto a los derechos humanos.

Existe también la tarea de generar directorios de estancias habitacionales para que las personas, por razones de movilidad de sus lugares de origen o por la necesidad de residir cerca de las instituciones de educación superior, encuentren lugares confiables, con seguridad y a costos accesibles.

## CONCLUSIONES

Desde una perspectiva de derechos, la educación es una prerrogativa universal, pues se requiere de esta para “el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (ONU, 1948, p.8); sin embargo, existe una polarización en los hechos, como algo propio del sistema neoliberal (Fernando,2009), donde la diferencia socioeconómica marca la reproducción de las condiciones de vida, ofreciendo formación diferenciada entre los que más y los que menos tienen.

Encontramos una ventana de oportunidad con la nueva Ley General de Educación Superior (2021) y con el Programa Sectorial de Educación (2020), que pretenden alcanzar un 50% en las tasas de cobertura a nivel nacional, con el cual se pueden trazar rutas que permitan potenciar el crecimiento de estudiantes en la periferia, en la región Sur-Sureste, donde se enfrentan a una mayor situación de pobreza y más rezago social, ya que, actualmente las personas que forman parte de la expansión del sistema provienen mayormente de la región Metropolitana, el Norte y el Occidente.

Se puede decir que, aunque jurídicamente la educación superior es un derecho, en la situación real del país aún falta mucho para hacerlo efectivo y es que a pesar de contar con más de cuatro mil instituciones públicas y privadas, persiste una diferenciación en el acceso de los grupos poblaciones, en la cobertura entre las regiones territoriales del país, así como en las posibilidades de elección de carreras según la cercanía de los centros de desarrollo, resultando ser más limitada en la región Sur-Sureste que en el resto del país.

Y es que, la complejidad institucional existente limita las posibilidades de coordinación del sistema y de la atención a estudiantes, sobre todo a los que provienen de grupos poblaciones vulnerables como son: indígenas, afrodescendientes, personas

con discapacidad y mujeres. La región Sur-Sureste concentra el mayor número de jóvenes y niños hablantes de una lengua indígena, principalmente de los grupos étnicos provenientes de los estados de Chiapas, Oaxaca, Yucatán, Guerrero, Veracruz, Hidalgo y Quintana Roo. Estos estados concentran el 58% de la población indígena. El resto se ubica en las principales zonas urbanas con alta movilidad de personas, sobre todo en las regiones Metropolitana y Noreste. Así también, la región Sur-Sureste tiene el mayor número de personas con discapacidad que representa el 22% de la totalidad del país.

Mientras tanto, por la alta movilidad de hombres hacia los polos de desarrollo las mujeres están sobrerrepresentadas en algunos estados como Oaxaca, Guerrero y Chiapas. En Oaxaca y Guerrero, hay 90 hombres por cada cien mujeres y en Chiapas 94, mismos números que se ven reflejados en la matrícula inscrita en educación superior. Sin embargo, en Chiapas la tasa de deserción es mayor que en el resto del país.

Por otro lado, la distribución de los servicios entre los estados no es equitativo, aún se distinguen diferencias en los subsidios hacia las instituciones según subsistema y ubicación geográfica, así también en la atención a grupos de personas en vulnerabilidad. “Por ello, si no se desea acentuar los contrastes ya existentes se debe procurar que, sin decremento para ninguna institución, se reduzca paulatinamente la desproporción existente.” (ANUIES, 1978).

La diferenciada provisión de servicios abona a la agudización de desigualdades sociales e inequidades, en el acceso, la cobertura, en la oferta de programas de formación entre regiones y entidades federativas. La nueva política para la transformación nacional se ha centrado, al igual que en el pasado, en diversificar subsistemas de instituciones con baja oferta de programas en lugar de consolidar y regionalizar las existentes. Esta última acción en lugar de favorecer la ampliación de oportunidades, contribuye a un proceso de “estratificación social” (Bar-Haim Y

Shavit, 2013; Bourdieu y Passeron, 1981), por lo que los grupos privilegiados están mejor preparados para el acceso a la educación superior que los grupos con niveles socioeconómicos bajos.

La desigualdad social es un rasgo sobresaliente en México, donde hay una segmentación institucional en los servicios de educación superior pública y en la distribución efectiva de las oportunidades educativas, la cual contribuye a preservar la inequidad educativa (Solis, 2015), por lo que hay una gran brecha entre los que asisten y los que no asisten a la educación superior pública, pero también hay una segmentación de los niveles de calidad entre las mismas instituciones.

Desde esta perspectiva, la expansión de la educación superior no es suficiente con la creación de nuevas instituciones sin considerar el reconocimiento de las diferencias socioeconómicas, las necesidades de formación y la oferta educativa existente entre regiones y entidades. “Si estas oportunidades se asignan de forma tan o más desigual que en el pasado, nos encontraríamos ante la paradoja de una ampliación en la cobertura acompañada por similares o incluso mayores niveles de inequidad social en el acceso a la educación” (Solis, 2015).

Ante un panorama de grandes desigualdades de ingreso en la población mexicana, así como las capacidades y libertades restringidas para elegir una educación superior pública de calidad, el Estado tiene la gran tarea de mejorar su intervención gubernamental en favor, preferentemente, de los grupos con nivel socioeconómico bajo; es decir, del 43% de las personas en situación de pobreza, y no solo de procurar la expansión de las instituciones de absorción de demanda en las zonas centrales del país.

## REFERENCIAS

- Aboites, H. (2012). El derecho a la educación en México. Del liberalismo decimonónico al neoliberalismo del siglo xxi. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 361-389.
- Acosta Silva, A. (2000). *Estado, políticas y universidades en un período de transición*. México: F.C.E.
- Alonso Hinojal, I. (1983). Centro y periferia en Sociología de la Educación. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 163-184.
- ANUIES. (1978). *La planeación de la educación superior en México*. [http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista29\\_S1A1ES.pdf](http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista29_S1A1ES.pdf)
- ANUIES. (2020). *Consejos Regionales*. <http://www.anui.es.mx/anui.es/estructura-organica/consejos-regionales>
- Bar Haima, E. y Briseño Mass, M.L. (2013). *Expansion and inequality of educational opportunity: A comparative study*. Tel Aviv University, 31, 22-31.
- Bautista Martínez, E. y Briseño Mass M. L. (2014). *El derecho a la educación ante la desigualdad y la pobreza: el caso de Oaxaca, México*. El Cotidiano, 183, 83-90.
- Bautista Martínez, E. y Briseño Mass M. L. (2020). Pandemia, educación y desigualdad. En Instituto Belisario Domínguez Senado de la República (Ed). *El mundo en tiempos de pandemia: COVID-19*, México, (p.65-74).
- Blanco, E. (2017). Teoría de la reproducción y desigualdad educativa en México: evidencia para el nivel primario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22 (74), 751-781.



- Boudon R. (1973). *Las desigualdades de oportunidades. La movilidad social en las sociedades industriales*. Ed. Laia.
- Bourdieu, P. y Jean-Claude Passeron (1981). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, Laia.
- Breen, R. y Goldthorpe John H. (1997). Explaining educational differentials: towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9 (3).
- Cámara de Senadores (2020). Iniciativa con proyecto de Decreto por el que se expide la Ley General de Educación Superior. [http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2020/09/asun\\_4067606\\_20200909\\_1599662199.pdf](http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2020/09/asun_4067606_20200909_1599662199.pdf)
- CDI. (2015). *Indicadores Socioeconómicos de los Pueblos Indígenas de México*. Obtenido de <https://www.gob.mx/inpi/articulos/indicadores-socioeconomicos-de-los-pueblos-indigenas-de-mexico-2015-116128>
- CONEVAL (2018). *Pobreza en México*. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/PobrezaInicio.aspx>
- Consejo Nacional de Población (2020). *Índice de marginación por entidad federativa y municipio 2020*. <https://www.gob.mx/conapo/articulos/indice-de-marginacion-por-entidad-federativa-y-municipio-2020-271404?idiom=es>
- Cruz Vadillo, R., & Casillas Alvarado, M. Á. (2017). *Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México*. ANUIES, 46(181), 37-53.

- Dirección General Superior Universitaria e Intercultural (DGESUI) (2018). *Panorama de la educación superior por entidad*. <https://dgesui.ses.sep.gob.mx/index.php/indicadores/panorama-de-la-educacion-superior-por-entidad>
- Diario Oficial de la Federación. (2021). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf\\_mov/Constitucion\\_Politica.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf)
- Diario Oficial de la Federación (2021). *Ley General de Educación Superior*. [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES\\_200421.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf)
- Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2020). *Información Estadística e Indicadores Educativos*. <https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>
- Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2020). *Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa*. <https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>
- DGPPyEE, SEP. (2020) Sistema de Estadísticas Continuas (Formato 911).
- Espínola, Viola. (2005). *Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: una perspectiva comparativa*. Washington, BID.
- Gajardo, M. (1999). *Reformas educativas en América Latina. Balance de una década*. Chile: PREAL.
- García Guevara, P. (2004). *Mujeres Académicas: El caso de una universidad estatal mexicana*. México: Plaza y Valdés/UdeG.
- INEGI. (2020). *Población con limitación o discapacidad por entidad federativa y grupo quinquenal de edad según sexo, 2020*. Obtenido de <https://>

[www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?px=Discapacidad\\_01&bd=Discapacidad](http://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?px=Discapacidad_01&bd=Discapacidad)

INEGI. (2019). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2019*. Atlas de Género.

INPI. (2019). U-011.- *Programa de Derechos Indígenas a cargo del Instituto Nacional de los pueblos indígenas*. <http://www.inpi.gob.mx/coneval/2019/U011-diagnostico-2019.pdf>

Mare, Robert D. (1981). Change and Stability in Educational Stratification. *American Sociological*, 46(1), 72-87.

Mato, D. (Coord.). (2009). *Diversidad Cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Xalapa, México: Universidad Veracruzana-Universidad Veracruzana Intercultural.

Mayorga, K. (2018). Igualdad de género en la educación superior. *Palermo Business Review*, 18, 137-144.

Mendoza Rojas, J. (2018). Situación y retos de la cobertura del sistema educativo nacional. *Perfiles Educativos*, XL, núm. especial, 11-52.

Nocetti G., M., Henríquez Bremer, C. (2006). Indígenas y educación superior: algunas reflexiones. *Universidades*, 32, 27-37.

OECD (2017). *Panorama de la educación 2017*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2017-es.pdf?expires=1637289905&id=id&accname=guest&checksum=251BE7C2AFCEB5637B48CD-1F7D500EC15>

OECD. (2019). *Educación Superior en México Resultados y Relevancia para el Mercado Laboral*. Paris. [https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/educacion\\_superior\\_en\\_mexico.pdf](https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/educacion_superior_en_mexico.pdf)

- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. ONU. Obtenido de [https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web.pdf](https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf)
- Ordorika, I. (2015). Equidad de género en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, XLIV (174), Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Distrito Federal, México, 7-17.
- Ornelas, C. (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición del fin de siglo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Philip G., A. (2009). La Universidad como centro y periferia. En P. Altbach, *Educación superior comparada: el conocimiento, la universidad y el desarrollo*. (págs. 61-89). Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015). *Índice de Desarrollo Humano para las entidades federativas, México 2015*. <https://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/library/poverty/indice-de-desarrollo-humano-para-las-entidades-federativas--mexi.html>
- Roemer, J. E. (1998). Igualdad de oportunidades. *Isegoría*, 18, 71-87.
- Scandurra, R. La persistente influencia del origen social sobre la desigualdad de resultados. Una aproximación multi-nivel a partir de pisa 2009. *RASE*, 6(3), 389-407.
- Schmelkes, S. (2003). *Educación superior intercultural el caso de México*. Guadalajara. <https://www.ses.unam.mx/curso2015/pdf/11sep-Schmelke-02.pdf>

- SEP (2020). *Principales cifras Estadísticas de la Secretaría de Educación Pública*. [https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2019\\_2020\\_bolsillo.pdf](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf)
- SEP. (2016). *Diagnóstico del Programa para la Inclusión y Equidad Educativa S244*. México: SEP. Obtenido de Subsecretaría de Planeación y Políticas Educativas: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/261717/S244\\_Programa\\_para\\_la\\_Inclusio\\_n\\_y\\_la\\_Equidad\\_Educativa\\_-\\_Diagno\\_stico\\_2017.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/261717/S244_Programa_para_la_Inclusio_n_y_la_Equidad_Educativa_-_Diagno_stico_2017.pdf)
- Silva Laya, M. (2019). La Dimensión Pedagógica de la Equidad en Educación Superior. *Archivos Analíticos de Políticas Educativa*, 1-30.
- Solis P. (2015). Mayor cobertura educativa, la misma desigualdad social. *Nexos*. <https://educacion.nexos.com.mx/mayor-cobertura-educativa-la-misma-desigualdad-social/>
- Ugalde, Luis Carlos (2018). *Planeación, programación y rendición de cuentas del presupuesto de las universidades públicas en México: razones, resultados y retos*. México. Integralia.
- UNESCO. (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?* París: UNESCO.
- Valadez, A. (2018). Solo 21 de 100 alumnos terminan la universidad. *Periódico Milenio*. <https://www.milenio.com/negocios/solo-21-de-100-alumnos-terminan-la-universidad>
- WORLD INEQUALITY. (2020). *World inequality Database*. <https://wid.world/>



# Educación a distancia, oportunidades para lograr la movilidad social. El caso de los centros de extensión

Verónica García Martínez y Silvia Patricia Aquino Zúñiga

## RESUMEN

**E**n este trabajo se expone el caso de los Centros de Educación a Distancia o Centros de Extensión que representan un recurso que se ofrece a los estudiantes inscritos en los programas educativos de pregrado en esta modalidad. La educación a distancia por sí misma representa una oportunidad para quienes no pueden o desean acceder al sistema presencial, conlleva la posibilidad de mejora económica que indistintamente incide en la movilidad social. Se presenta en la introducción un panorama sobre el tema; en una segunda parte se expone el caso de estudio de una universidad pública que ofrece este servicio; y por último, se detallan los resultados obtenidos del trabajo empírico exploratorio desarrollado en una población de estudiantes de estos centros, así como el relato de tres egresados de estos programas que son ejemplo de movilidad social. Los resultados evidencian la importancia que tienen este tipo de recursos para las poblaciones con cierta marginación que acceden a ellos.

## INTRODUCCIÓN

Hoy más que nunca la educación a distancia se ha convertido en una valiosa herramienta que permitió durante la pandemia,

provocada por covid-19, retomar las actividades académicas y laborales que habrían sido interrumpidas por el mandato de aislamiento social. Durante el 2020, con el fin de frenar el avance del coronavirus, las instituciones educativas de 190 países interrumpieron las actividades presenciales (UNESCO, 2020) y más de 1600 millones de estudiantes de América Latina en todos los niveles educativos dejaron de acudir de manera presencial a la escuela (CEPAL, 2020).

Nunca como hasta entonces se había valorado la necesidad de contar con los elementos materiales y humanos que permitieran enfrentar los desafíos que representó el cambio obligado de una modalidad presencial a la virtual. En este sentido, al igual que el resto de los niveles, las instituciones de educación superior tuvieron que implementar sistemas virtuales o híbridos para dar continuidad a las currículas de los programas educativos, acompañados de lineamientos o políticas para facilitar la adopción de las tecnologías y atenuar los estragos de la disrupción tecnológica.

La adopción de las tecnologías para acompañar al proceso educativo no es un planteamiento nuevo, Trucco y Palma (2020) afirman que las políticas educativas en el ámbito digital iniciaron en Latinoamérica a finales de los 80 con el propósito de mejorar los resultados de la enseñanza, pero luego cambiaron su foco hacia la atención de sectores de menor nivel socioeconómico, a fin de coadyuvar a la equidad. Más tarde, en el 2000, la política se orientó hacia el modelo 1:1 (una computadora por niño). En cualquiera de estos momentos históricos de presencia de la digitalización en la educación, la tecnología se ha visto como un parteaguas para los cambios en modelos, orientaciones, usos y competencias de los actores.

En este contexto, la educación virtual, en línea o a distancia, se ha erigido, sobre todo, como una modalidad capaz de cerrar las brechas de acceso a la educación superior; en la actualidad, gracias a la masificación propiciada por la conectividad móvil esto se ha visto favorecido. Sin embargo, a pesar del avance,



siguen existiendo desigualdades en cuanto al acceso debido a la ubicación geográfica. Según un estudio de la CEPAL y la UNICEF (2019), realizado en 14 países de Latinoamérica, en el año de 2016 aproximadamente un 42 % de las personas de áreas urbanas tenían acceso a Internet en el hogar, en comparación con un 14 % de aquellas pertenecientes a las zonas rurales.

En países como México el acceso de la población a Internet ha crecido exponencialmente, puesto que del 20.2 % en 2006, pasó a 74 % en 2019 (AMIPCI, 2021). Sin embargo, del 100 % de esos usuarios, 24 % pertenecen a la zona centro sur, 16 % a la zona noroeste, 13 % a centro norte, 12 % a la este, 11 % a la oeste, 11 % a la noreste, 8 % a la suroeste y el 7 % a la zona sureste. Las cifras evidencian las regiones en situación de inequidad; siendo la sureste la menos favorecida en cuanto a accesibilidad a Internet.

Según la Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI), durante la pandemia el 45 % de las personas se vieron obligadas a la adopción tecnológica y al estudio en línea, aunque poco más de la mitad de esta población carece de empleo. Las causas principales para ingresar a esta modalidad son incrementar conocimientos, obtener un nuevo empleo y un mejor sueldo (AMIPCI, 2021), lo que representa una oportunidad para el mejoramiento económico y la movilidad social. De hecho, la educación es una de las vías por las que las personas acceden a mejores niveles de vida, «desde la perspectiva del bienestar económico, la educación no es un fin en sí mismo, sino un medio que permite financiar un particular estándar de vida» (Espinoza y Torche, 2010, p.97).

Para quienes definitivamente desean elevar sus estándares de vida, pero no pueden asistir de manera presencial a un centro educativo por alguna de las diversas razones, optan por ingresar a un programa a distancia. Esta modalidad surge como alternativa para las instituciones, les permite ampliar su cobertura y elevar los niveles de instrucción de la población, aunque sigan existiendo

muchas desigualdades en el acceso (Covarruvias, 2011). La educación a distancia puede favorecer la democratización del ingreso a la educación de colectivos marginales y propiciar la educación para todos, además incentiva la autonomía, independencia y flexibilidad (Cabero, 2016).

El inconveniente de la educación en línea son los recursos necesarios, ya que se requiere del uso de dispositivos tecnológicos y conectividad, lo que irónicamente se carece en las zonas de alta marginalidad. Sin embargo, en comunidades donde el acceso a internet no representa un problema mayor, recursos como los centros de educación a distancia o centros de extensión, representan un gran apoyo para aquellos que carecen de las herramientas para continuar sus estudios. La idea de que para progresar es necesario emigrar a los grandes centros urbanos debe irse diluyendo con el acercamiento de condiciones que permitan una trayectoria educativa sin quebrantos. Así mismo, Rozzi (2014) señala que todavía existe la creencia de que para subir en la escala económica y social se debe abandonar la comunidad de origen, y eso implica un grave problema: generalmente quien sale de su comunidad difícilmente regresa.

La idea es fomentar el arraigo de los individuos que deseen escalar en la sociedad a través de la formación profesional, brindándoles la posibilidad de disponer de recursos que faciliten su trayectoria. Rozzi (2014) afirma que la educación a distancia ha posibilitado la movilidad social en comunidades marginadas, lo que redundaría en un beneficio para la misma población al contar con un profesionista que no abandonará su lugar de origen ni sus costumbres o su lengua. Tanto se necesitan ciudadanos del mundo que se formen para movilizarse en los sistemas económicos transnacionales, como ciudadanos locales que presten servicios profesionales en comunidades que se pueden beneficiar de esta profesionalización de actividades laborales.

Por otro lado, el brindar oportunidades de profesionalización a los adultos que no pueden tener el beneficio de una educación

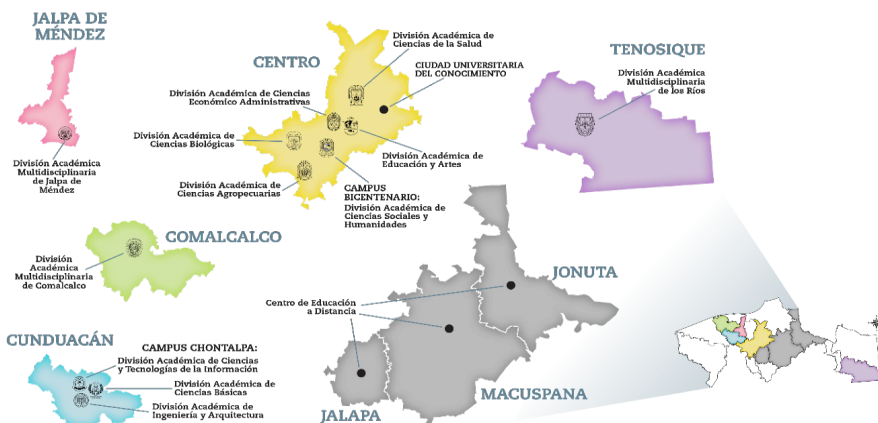
presencial, lo más posible es que redunde en una mejor calidad de vida para ellos y su familia. La educación para adultos es un poderoso recurso que promueve la movilidad social, puesto que la probabilidad de lograr la graduación parece ser mayor para aquellos que buscan una mejor transformación (Patricio y Rodrigues, 2018).

Pese a estas bondades de la educación superior en poblaciones desfavorecidas, Patricio y Rodrigues (2018) advierten que la formación en sí misma no asegura la reducción de las desigualdades socioeconómicas y la promoción de la movilidad social, si no está acompañada de políticas que establezcan las condiciones para que estos estudiantes tengan una trayectoria exitosa que les permita mejorar su nivel de vida. Una de estas políticas de apoyo se traduce en la diversificación de modalidad de estudio como es la educación a distancia, acompañada de recursos como los centros de apoyo o extensión.

#### El Sistema de Educación a Distancia de la UJAT

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco oferta un total de 123 programas educativos (PE), de estos, 60 son de pregrado: 58 licenciaturas, 1 técnico superior universitario y 1 curso complementario; y 63 de posgrado: 17 especialidades médicas, 33 maestrías y 13 doctorados. De todos estos, 5 programas de pregrado se imparten en la modalidad a distancia: las licenciaturas de Derecho, Administración, Contaduría Pública, Trabajo Social, y en Agua; el Curso Complementario de la Licenciatura en Enfermería; y 1 de posgrado que es la maestría en Seguridad Alimentaria. Todos estos programas se encuentran distribuidos en 12 divisiones académicas cuyos campus se ubican en los municipios de Centro, Cunduacán, Comalcalco, Jalpa de Méndez y Tenosique, y cuentan con tres centros de extensión ubicados en Jonuta, Macuspana y Jalapa (Figura 1).

**Figura 1**  
Campus universitarios UJAT



Desde 1988 la UJAT planteaba en su Plan de Desarrollo Institucional la necesidad de integrar nuevas modalidades educativas que contribuyeran a satisfacer las demandas de la globalización y del cambio tecnológico. Fue en el periodo de 2000-2004 que se creó el Sistema de Educación Abierta y a Distancia (SEAD) y que más tarde (2008- 2012) sería el SEaD (Sistema de Educación a Distancia), creado para ofrecer programas de licenciatura en modalidades emergentes que apoyaran la ampliación de la cobertura.

El SEaD nació con la misión de «brindar educación a través del uso de un modelo pedagógico apoyado de tecnologías que permitan ampliar la cobertura con equidad para formar profesionales capaces de aplicar los conocimientos y valores adquiridos al entorno social, económico, científico y tecnológico, en el contexto internacional, nacional y el estado de Tabasco» (Modelo Institucional del SEaD, p.37). El objetivo vertido en su modelo es «ofrecer una alternativa de educación vanguardista e innovadora que apoye al sistema escolarizado para ampliar la cobertura, brindar equidad y acceso a la Educación Superior».

Es preciso advertir que esta modalidad tiene un claro enfoque de atención a poblaciones que por una u otra razón no puede tener acceso a las modalidades convencionales de educación: personas que se encuentran geográficamente dispersas o marginadas, que requieren incrementar o completar su nivel de escolaridad, que no tuvieron acceso a estudios superior o desertaron, entre otras. Con esto se pretende abonar al principio de equidad, que debe regir a todo sistema educativo.

El Modelo Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco basa su operatividad en la interacción de al menos cinco elementos básicos que lo componen: la institución, el estudiante, el académico, los medios de comunicación y recursos tecnológicos, y los materiales. La perspectiva del modelo se orienta al estudio independiente, a un proceso de enseñanza y aprendizaje constructivista y humanista, centrado en el estudiante, quien debe autogestionar su aprendizaje.

El docente que participa en este tipo de modalidades debe poseer las competencias para realizar su trabajo de manera adecuada a través de los medios que le provea la institución, como las plataformas tecnológicas para la gestión del aprendizaje. Además, el diseño instruccional juega un papel trascendente en el modelo educativo, conformado por las guías didácticas que contienen al programa de la asignatura y los materiales de apoyo para el desarrollo de las actividades didácticas.

El SEaD fue diversificando sus actividades, ya que no solamente se centró en apoyar para la impartición de programas educativos completos, sino que comenzó a participar en los programas presenciales a través de la virtualización de asignaturas. Esto redundó en beneficios para al alumnado al tener la posibilidad de controlar mejor su horario, y para las divisiones académicas que ampliaron la cobertura y optimizaron los espacios físicos.

El crecimiento de funciones y actividades dieron pie a la elaboración del Reglamento del Sistema de Educación a Distancia publicado en el año 2015, en el cual establece en su artículo 1

que el Sistema de Educación a Distancia tiene como objetivo «ofrecer una alternativa de educación vanguardista e innovadora que apoye al sistema escolarizado para ampliar la cobertura, brindar equidad y acceso a la Educación Superior» (p.5). En este enunciado se sigue observando la intención de ofrecer una alternativa al sistema convencional que permita un mayor acceso a la educación encaminado al reforzamiento del principio de equidad. Este reglamento señala que los programas ofrecidos en esta modalidad tienen la misma validez que los del sistema escolarizado, aunque la forma en que se distribuye el conocimiento difiera. La intención de este cuerpo normativo es dar carácter a las estructuras y funciones del SEaD, a sus atribuciones y responsabilidades, pero también comprende lo relacionado al profesor y estudiante, en cuanto a sus derechos y obligaciones.

El capítulo VIII del mencionado Reglamento, aborda el tema de los Centros de Educación a Distancia que son unidades de extensión ubicados en zonas geográficamente alejadas de la capital del estado y brindan apoyo a las poblaciones de estudiantes. En el reglamento se señala su estructura y atribuciones entre las que se encuentran: apoyar las sesiones académicas a través de las videoconferencias, difundir planes y programas que se ofrecen en esta modalidad, promover programas como apoyo a la solución de problemas sociales, coadyuvar a la promoción de prácticas innovadoras de aprendizaje y fomentar una educación permanente. Además de la infraestructura necesaria, se aborda el tema de infracciones y sanciones tanto a alumnos como a profesores para apoyar la instauración de ambientes apropiados de aprendizaje y el uso racional de los recursos materiales con que se trabaja.

## **LOS CENTROS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA O CENTROS DE EXTENSIÓN**

Los centros que ofrecen apoyo a los estudiantes de programas en línea son los llamados Centros de Educación a Distancia (CEaD)

o Centros de Extensión (CE). Fueron creados para brindar atención y servicios de educación superior a diferentes regiones del estado de Tabasco para ampliar la cobertura con pertinencia y equidad, mediante la oferta de programas de Licenciatura en la modalidad a distancia. Existen tres CE en los municipios de Jalapa, Jonuta y Macuspana, este último apenas inaugurado en el 2021. De febrero de 2014 a 2021 han ingresado 710 alumnos, 473 de Jalapa y 237 de Jonuta. De 2017 al 2021 egresaron 139 alumnos, 95 de Jalapa y 44 de Jonuta de los cuales 97 (70%) ya obtuvieron su título profesional.

Macuspana se encuentra ubicada a 45 kilómetros al este de la capital Villahermosa, al pie de las estribaciones de la sierra. Con una población de 158,601 habitantes, en donde existen hablantes del Contal de la familia de lenguas mayas. Su actividad económica se relaciona con las industrias de hidrocarburos, cemento, y grava y también la producción ganadera. Se cuenta con todos los niveles educativos divididos en sectores privados y público, con una intensa actividad comercial. Jalapa, ubicado en la región de la sierra cuenta con 37,749 habitantes, su actividad productiva se basa en la ganadería, el comercio en micro escala, empleos del Ayuntamiento y en la ciudad de Villahermosa. Jonuta, localizada en el margen derecho del río Usumacinta, cuenta con 30,798 habitantes entre los que se encuentran de la etnia maya chontal, su actividad se centra en la pesca y ganadería.

Los programas educativos (PE) que se imparten en esta modalidad y que dan servicio en los CEaD son las licenciaturas en: Administración, Contaduría Pública, Trabajo Social y en Derecho. Los profesores pertenecen a las Divisiones Académicas (DA) de Ciencias Económico Administrativas y Ciencias Sociales y Humanidades, donde se imparten estas licenciaturas en modo presencial. En estos PE el 75% de las experiencias de aprendizaje son en línea, el 15% a través de videoconferencia y el 10% es presencial, se cursan por semestre, en cuatro asignaturas que comprenden una videoconferencia por ciclo con duración de una hora. Las DA proveen de los recursos humanos y administrativos, programas

de estudio y materiales didácticos, por su parte, el SEaD ofrece asesoría para la elaboración de guías didácticas, capacitación y coordinación de los CE.

Los CEaD están albergados en edificios que se ubican en los municipios mencionados, cuentan con una infraestructura básica como: sala de consulta, cubículos, sala de usos múltiples, sala de videoconferencias, sanitarios, además de equipos de cómputo para el uso de los estudiantes. Cada CEaD es atendido por un asesor que se encuentra en el lugar físico y que resuelve situaciones tanto académicas como administrativas; representa el enlace entre los alumnos y la institución. Los estudiantes pueden acudir en un horario a utilizar las instalaciones y a recibir las conferencias programadas de acuerdo a su licenciatura. Actualmente se cuenta con una matrícula de 344 estudiantes, incluyendo 18 que ingresaron al CEaD de Macuspana (Tabla 1).

**Tabla 1**

Matrícula de estudiantes por programa educativo en el SEaD

Programa Educativo	Jalapa	Jonuta	Macuspana	Tenosique	Total por PE
Administración	38	23	0	0	61
Contaduría Pública	36	25	8	0	69
Trabajo Social	143	34	0	27	204
Derecho	0	0	10	0	10
TOTAL	217	82	18	27	344



Los CEaD, fieles a los principios del sistema que les dio origen, conllevan un aporte social consistente en:

- La democratización de la educación superior
- La atención a demandas de aprendizaje permanente
- Contribución al cierre de brechas de desigualdad social
- Acceso a tecnología informática y conectividad por Internet
- Educación para mejorar el bienestar de la población.

En estos aportes es evidente el enfoque de atención a poblaciones que necesitan del impulso de la educación superior para lograr mejores condiciones de vida que redunden en su bienestar individual y social.

La formación profesional que brinda la UJAT es eficaz, puesto que ha permitido una movilidad social positiva ligada al empleo o a los ingresos, ya que 8 de cada 10 egresados mejoraron en estos rubros. Lo anterior fue revelado en el informe sobre la evaluación del desempeño desarrollada por la Tecnología Social para el Desarrollo (TECSO) en 2016. En este estudio los egresados de la Universidad opinaron favorablemente sobre los resultados laborales obtenidos gracias a su formación profesional, tanto en lo que respecta a salario y prestaciones como a la posición jerárquica que se ocupa.

El informe de la TECSO señala que la capacidad de absorción de la Universidad “contribuye fuertemente a la elevación de la escolaridad promedio de la población en el estado y promueve una movilidad social que fortalece los afanes de igualdad de oportunidades en el estado” (p.14); esto es posible ya que más de la mitad de los aspirantes son de origen popular y se les incorpora una categoría significativa: la de trabajador por cuenta propia o empleado informal (TECSO, 2016).

## LA IMPORTANCIA DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA ENTRE LOS ESTUDIANTES Y SUS EXPECTATIVAS DE MEJORA

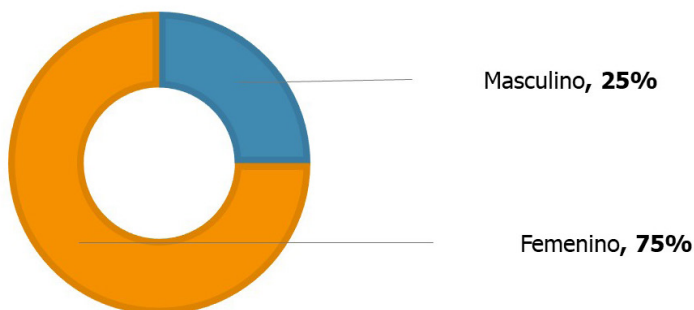
Para constatar estas aseveraciones se realizó un estudio exploratorio entre los 344 estudiantes de la UJAT inscritos en alguno de los programas educativos en la modalidad a distancia y que fueran usuarios de los centros de extensión durante el ciclo 2021-01. Se diseñó un cuestionario compuesto por seis preguntas sociodemográficas, 14 relacionadas con sus experiencias como usuario. Aparte de los datos sociodemográficos, específicamente, se pretendió conocer entre otras cosas:

- Los motivos para estudiar en la modalidad a distancia
- Limitantes para el estudio presencial y a distancia
- Las expectativas sobre sus estudios profesionales
- La percepción sobre el programa que cursa y los centros de extensión

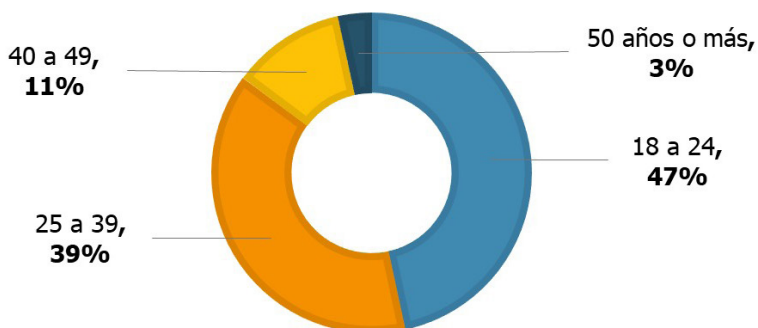
### DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Se desarrolló los cuestionarios en el programa de Google Forms, los cuales fueron enviados a los correos de los estudiantes; de ellos se recibió 148 respuestas que representan un 43% de total de los alumnos matriculados en estos programas, cuyos datos se presentan en la Figura 2 y la Figura 3:

**Figura 2**  
Género de estudiantes



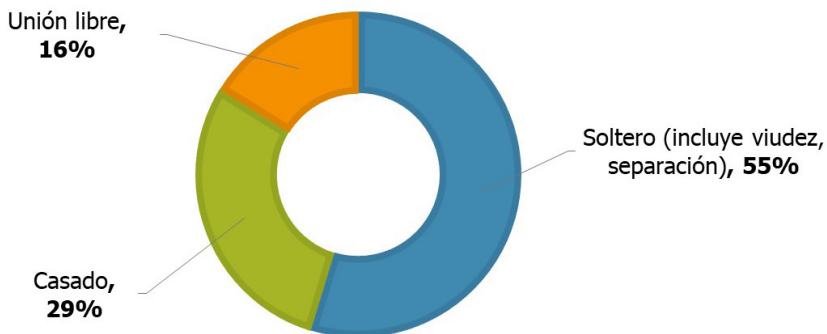
**Figura 3**  
Rango de edad de los estudiantes



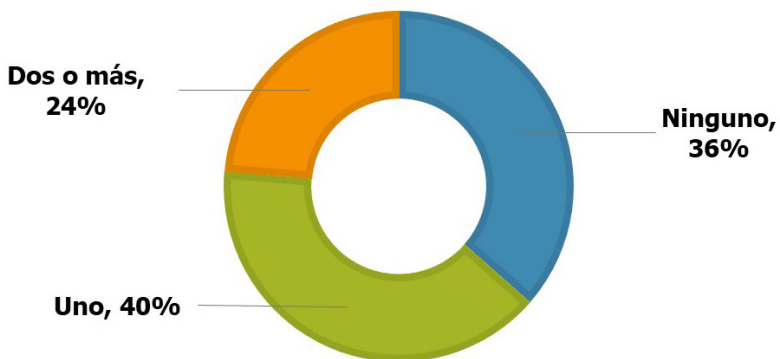
Como se muestra en los diagramas, de los 148 estudiantes 111 son mujeres (75 %) y 37 son varones (25 %), lo cual muestra la prevalencia del género femenino en esta modalidad. En cuanto a la edad, el 47 % (69 alumnos), la mayoría, se concentra en el rango de 18 a 24 años; el rango siguiente, 39 % (57 alumnos), fue de 25 a 39 años; el tercer lugar de 11 % (17 alumnos) fue de 40

a 49 años; y por último, el 3 % (5 alumnos), de 50 años o más. Esto muestra que la población estudiantil en estos programas está compuesta por jóvenes cuya edad es inicial de los estudios profesionales.

**Figura 4**  
Estado civil de estudiantes



**Figura 5**  
Dependientes económicos



Siguiendo los datos de la Figura 4, el estado civil que prevalece entre los estudiantes, con un 55 % (81 alumnos) es de soltero; casi una tercera parte, 29 % (43 alumnos), es casada; mientras que en menor medida con un 16 % (24) viven en unión libre. La suma de los dos últimos denota que una gran parte de ellos tienen un compromiso de pareja (45 %). En cuanto a los dependientes económicos (ver Figura 5), poco más de la tercera parte, 36 % (54 alumnos), dijo no tener dependientes; el 40 % (40 alumnos) manifestó que tiene uno; y el resto, un 24 % (24), tiene dos o más. Considerando los dos últimos, tenemos que un 64% tienen por lo menos un dependiente económico, aun cuando la mayoría es soltero, lo que supondría la posibilidad que tengan que trabajar de manera formal o informal para su sustento.

**Tabla 2**

Tipo de sustento en los estudiantes

Tipo de sustento	Núm. de alumnos	Porcentaje
Dependencia de otra persona (padres, familia, pareja)	59	40%
Empleo informal (vendedor, cuidador, doméstico)	40	27%
Trabajo para el gobierno	25	17%
Trabajo en empresa privada	17	11%
Otros	7	5%

En cuanto al sostenimiento de los estudiantes, la mayoría indica que depende de otra persona, ya sea familia o pareja; los que realizan alguna actividad productiva, lo hacen en orden de mayor a menor número: trabajo informal, trabajo para el gobierno, trabajo en empresa privada y otras actividades no con-

sideradas en la lista. Con respecto a los ingresos que reciben de manera mensual, se establecieron rangos para dar más margen de respuesta a los sujetos (Tabla 3).

**Tabla 3**  
Rangos de ingresos

Rango de ingreso mensual	Núm. de alumnos	Porcentaje
Menos de \$5,000	85	75%
\$5,001 a \$10,000	24	21%
\$10,001 a \$15,000	2	2%
\$15,001 a \$20,000	0	0%
\$20,001 a \$30,000	1	1%
\$30,001 a \$40,000	1	1%
Más de \$40,000	0	0
Total	113	100%

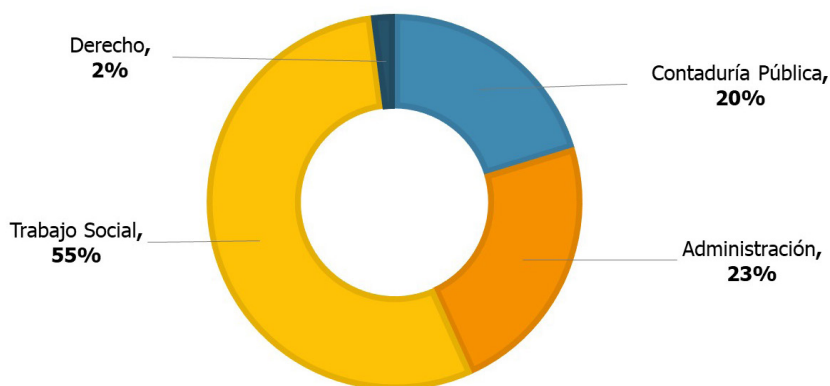
Los estudiantes que tienen alguna forma de ingreso, manifestaron recibir por mes menos de 5 mil pesos; una quinta parte entre 5 y 10 mil pesos; únicamente cuatro alumnos dicen percibir un ingreso mayor a 10 mil pesos al mes. Esto revela que el ingreso, ya sea por concepto de salario formal o por actividades de tipo informal, es muy exiguo.

## **MOTIVOS PARA ESTUDIAR EN LA MODALIDAD A DISTANCIA**

Los datos que se presentan en este apartado de la sección corresponden a los estudiantes que se inscribieron en los programas y que hacen uso de los CEaD. Esta aclaración es importante ya

que es mayor el número de inscritos en estas licenciaturas, sin embargo, no utilizan estas instalaciones debido a que se encuentran en el municipio central o en otros cuya cobertura permite prescindir de las sedes de apoyo.

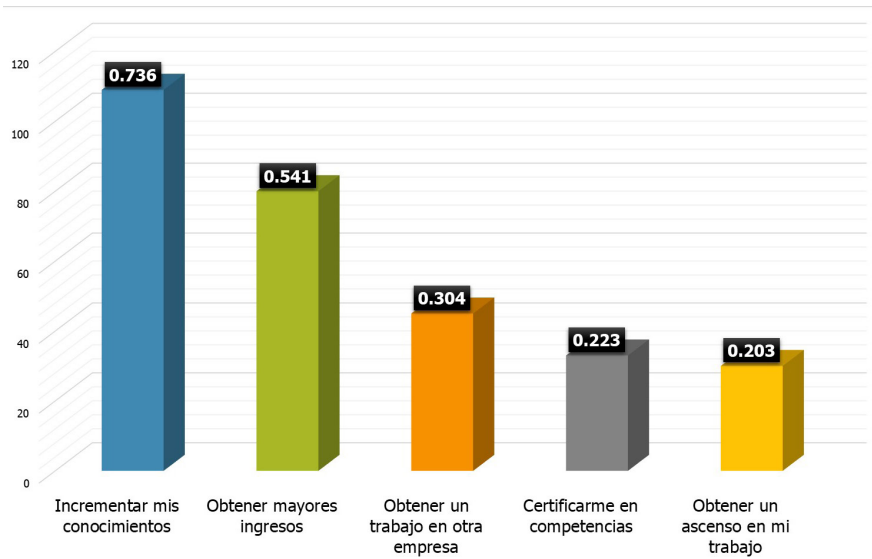
**Figura 6**  
Programa que cursa una licenciatura en línea



En los datos de la Figura 6 se observa que es la Licenciatura en Trabajo Social la que mayormente demanda los servicios ofrecidos por los CEaD, seguida de Administración, Contaduría Pública y Derecho. Con respecto a los motivos por los cuales los alumnos matriculados decidieron estudiar una licenciatura, en el cuestionario los alumnos podían elegir más de una respuesta, por lo que se entiende que la suma de los porcentajes resultará mayor a 100, observar Figura 7.

**Figura 7**

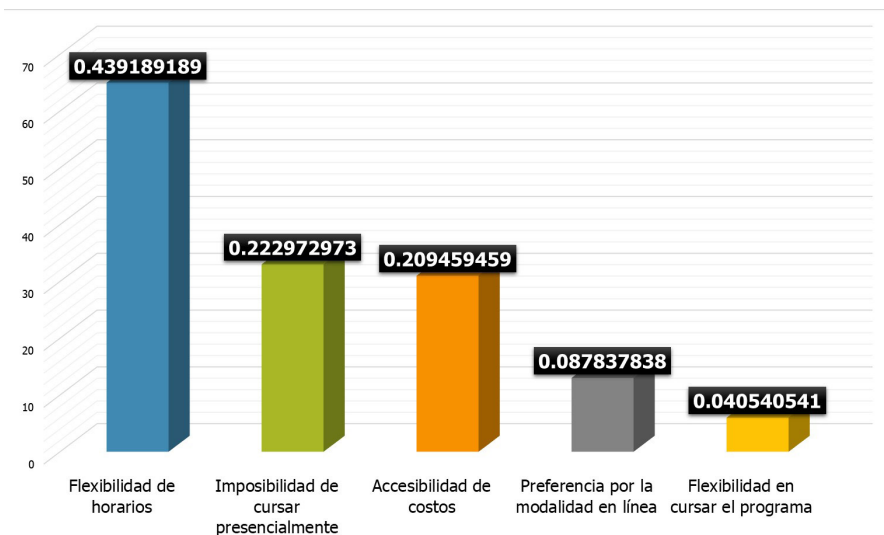
Motivaciones para cursar un programa de licenciatura



El motivo más recurrente (109 alumnos) fue el de incrementar los conocimientos, seguido de (80 alumnos) obtener mayores ingresos, obtener un trabajo en otra empresa (45 alumnos); las alternativas de certificarse en competencias (33) y obtener un ascenso en el trabajo (30 alumnos) también fueron elegidas por los estudiantes. Al parecer, el conocimiento va de la mano de la mejora, ya que aunque la primera opción fue la de elevarlo, los estudiantes reconocen que desean mejorar sus condiciones de empleados. Ahora bien, la principal razón para estudiar en línea o a distancia se relaciona más con los horarios (Figura 8).



**Figura 8**  
Razones para estudiar un programa en línea



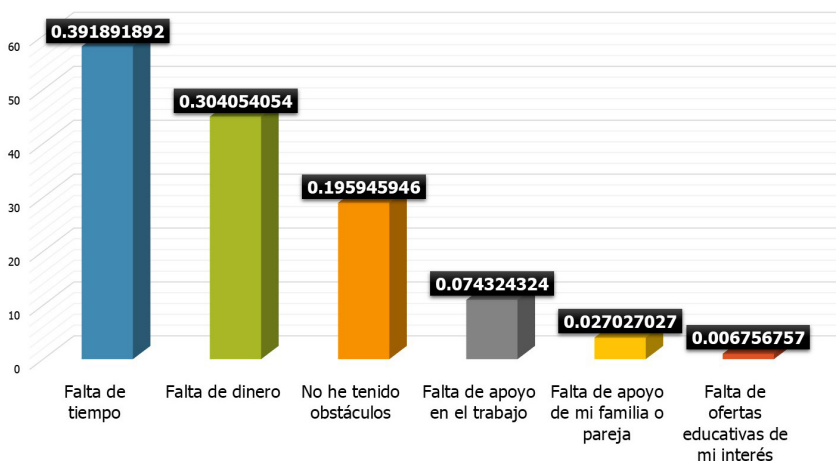
Un poco menos de la mitad (65 alumnos) considera que la flexibilidad de horarios es el motivo más importante para estudiar a distancia, seguido de la imposibilidad de absorber el costo de una carrera presencial (33 alumnos), así como por la accesibilidad de los costos (31 alumnos), la inclinación por estudiar en línea (13 alumnos) y la flexibilidad de cursar el programa (6 alumnos). Teniendo en cuenta que las personas que estudian en estos programas tienen compromisos familiares como dependientes económicos y trabajos informales o poco remunerados, es comprensible que prefieran una modalidad que les permita manejar su tiempo y que no represente la obligación de trasladarse a los centros urbanos donde se encuentran las universidades, lo que a la vez representa gastos que en ocasiones es imposible realizar.

## PRESENCIAL VS. DISTANCIA, LIMITANTES PARA EL ESTUDIO

La inversión que representa para los habitantes de zonas alejadas, trasladarse a zonas urbanas para estudiar significa un sacrificio que a veces es imposible. Se asume que quienes estudian en línea lo hacen porque carecen de los recursos y el tiempo necesario; sin embargo, también estudiar en esta modalidad tiene sus bemoles. Los sujetos que cursan estos programas, han enfrentado obstáculos que les impidieron inscribirse en un programa presencial (Figura 9), entre la que prevalece la falta de tiempo (58).

**Figura 9**

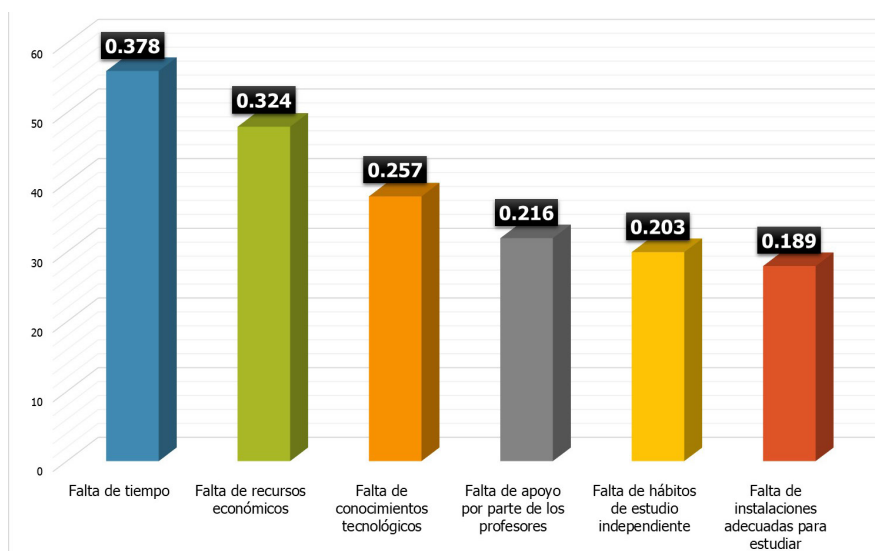
Obstáculos que impidieron cursar un programa presencial



Quien dice no tener tiempo para ir una escuela convencional seguramente es por razones económicas o personales. La falta de dinero (45 alumnos) en efecto es una razón más poderosa para estudiar en su propio entorno, aunque hay quienes han manifestado que no se han enfrentado a obstáculos (29 alumnos), que probablemente son los sujetos que se inclinan por la modalidad en sí misma. La falta de apoyo en el trabajo (11 alumnos), falta

de apoyo de la familia (4 alumnos) y la falta de ofertas educativas de interés (1 alumno) son algunas otras limitantes que privaron a los estudiantes que cursan en línea, de una modalidad presencial. Por otro lado, estudiar en línea también tiene limitantes, observar Figura 10; en la pregunta relacionada con este tema, los alumnos también tuvieron la posibilidad de elegir varias respuestas, por lo que la suma de ellas dará un porcentaje mayor a 100:

**Figura 10**  
Limitantes para estudiar en línea

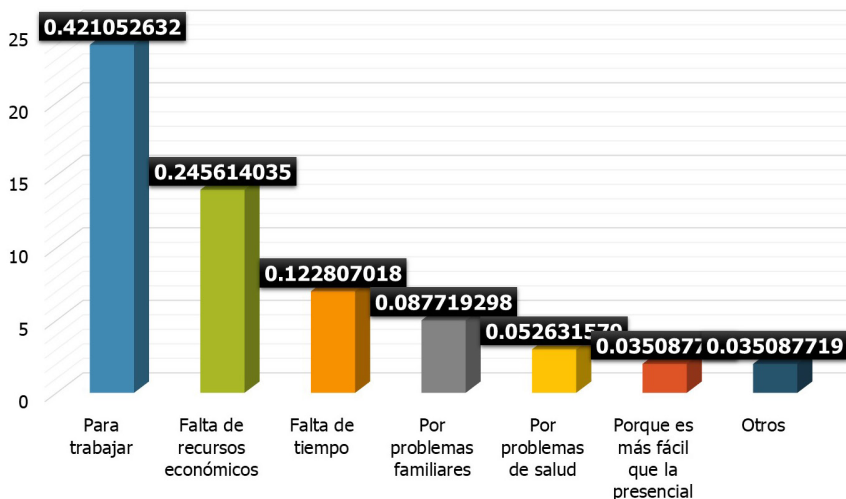


Curiosamente la falta de tiempo también representa una de las limitantes para los estudiantes en línea (56 alumnos), así como la falta de recursos económicos (48 alumnos); aunado a ello, la falta de conocimientos tecnológicos (38 alumnos), la falta de apoyo por parte de los profesores (32 alumnos), la falta de hábitos para el estudio independiente (30 alumnos), y la falta de instalaciones adecuadas para estudiar han representado una desventaja para las personas que eligen estudiar en línea. Del

total de estudiantes que contestaron los cuestionarios, las tres cuartas partes (74%) no habían incursionado en algún momento en un programa presencial, mientras la cuarta parte (26%) sí; éstos (57 alumnos) argumentaron diversas razones para haber cambiado de una modalidad a otra (ver Figura 11).

**Figura 11**

Razones para cambiar de modalidad (de presencial a en línea)

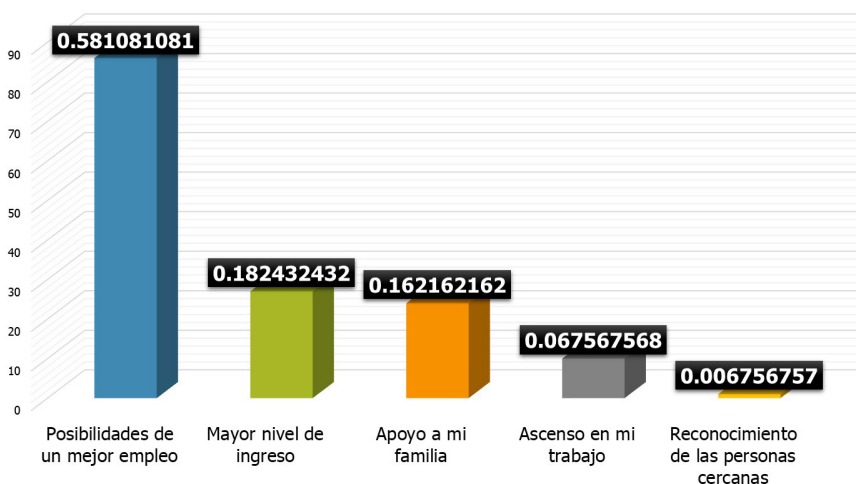


Obtener trabajo fue la principal razón que dieron los que optaron el cambio a un programa a distancia (24 alumnos), así como la falta de recursos económicos (14 alumnos), y la escases de tiempo (7 alumnos), respuestas que al parecer van de la mano. En menor medida respondieron que por problemas familiares (5 alumnos), de salud (2 alumnos), porque les resulta más fácil que la presencial (2 alumnos) y otros (2 alumnos).

## EXPECTATIVAS DE MEJORA

La conclusión de los estudios profesionales conlleva varias ventajas desde la obtención de conocimientos para optimizar y elevar la calidad de las actividades que ya se realizan o bien como una manera de mejorar las condiciones de vida y laborales. Los estudiantes eligieron de varias opciones, el beneficio que consideraron más importante (observar Figura 12).

**Figura 12**  
Beneficios de concluir el programa

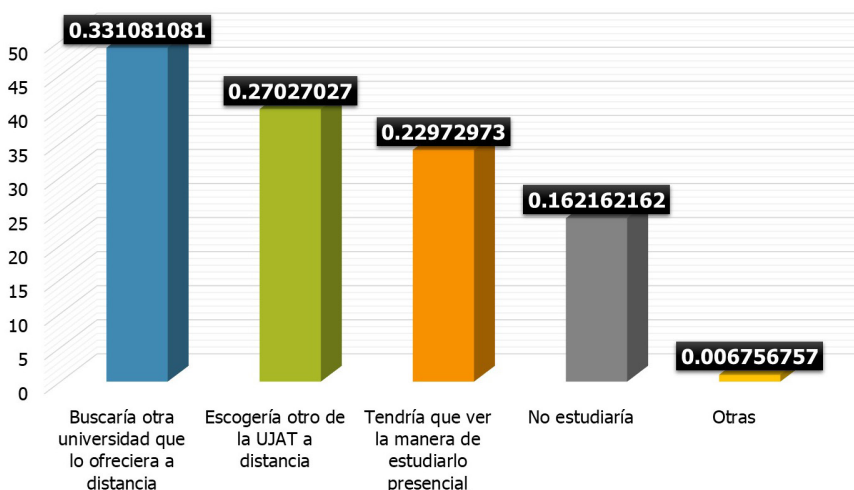


El beneficio más importante para los estudiantes de los programas del SEaD es la posibilidad de obtener un mejor empleo (86 alumnos), que implica un mayor nivel de ingreso (27 alumnos) y la oportunidad de apoyar a la familia (24 alumnos); a quienes ya tienen un empleo, la viabilidad de ascenso (10 alumnos) y mínimamente el reconocimiento de las personas cercanas (1 alumno). De modo que los estudiantes tienen expectativas de movilidad social, en mayor o menor medida, ya

que las alternativas presentadas se relacionan con una mejora en sus ingresos, empleos y por tanto en el resto de las dimensiones personales. ¿Qué alternativa optarías si no existiera el programa que cursas a distancia? A esa pregunta se ofrecieron diversas alternativas, de las cuales seleccionaron una como la más relevante (ver Figura 13):

**Figura 13**

Alternativas de no existir el programa a distancia que cursa



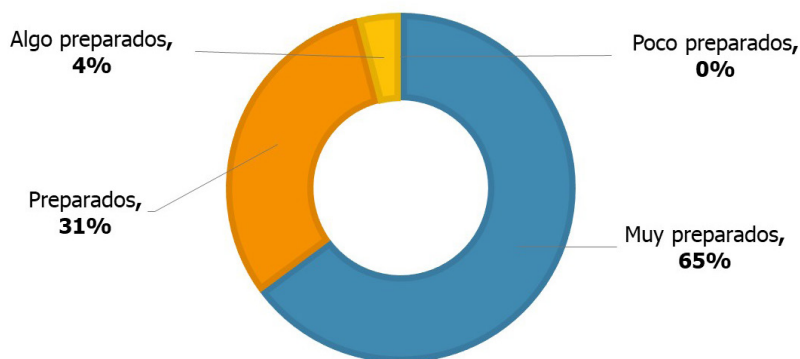
Mayormente las personas optarían por buscar otro programa similar y a distancia si no lo ofreciera la UJAT (49 alumnos), aunque muchos (40 alumnos) escogerían otro perteneciente a la misma universidad y que fuera a distancia. Una buena parte (34 alumnos) buscaría la manera de estudiarlo de manera presencial y solo algunos (24 alumnos) incluso ni siquiera estudiarían. Esto da cuenta de la importancia que tiene la oferta de modalidades no convencionales entre la población que se encuentra imposibilitada a inscribirse a un sistema presencial, pero que tiene la intención de ir mejorando sus condiciones de trabajo y de vida.

## CENTROS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA O CENTROS DE EXTENSIÓN COMO APOYO

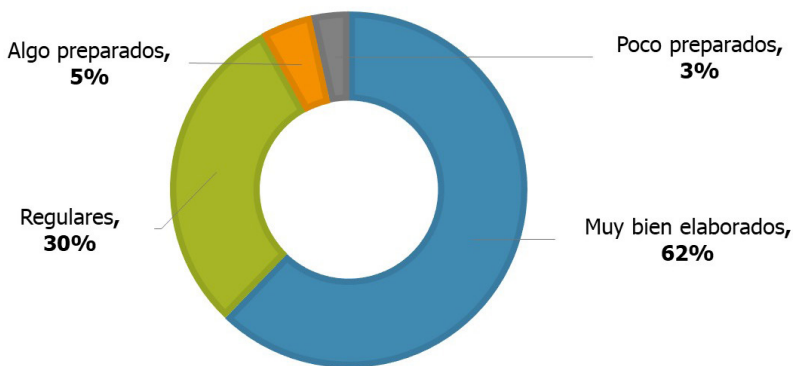
Aun cuando el índice de deserción y abandono es alto (mayor a 50%) en la modalidad presencial y mucho más en la que se imparte en línea, los estudiantes que transitan en estos programas no convencionales tienen por lo general una buena percepción de los componentes que forman parte del modelo, uno de los cuales es el profesorado (Figura 14).

La mayor parte de los participantes en la encuesta considera que los profesores que imparten en estos programas están muy preparados (96 alumnos) y otros que están preparados (46 alumnos), una mínima frecuencia los consideró algo preparados (6 alumnos). En el caso de los materiales (Figura 15), también la mayoría pero menos que los profesores (92 alumnos) percibe como muy bien elaborados a los materiales, pero la tercera parte (44 alumnos) los califica como regulares, algunos, algo elaborados (7 alumnos) y poco elaborados (5 alumnos). Los materiales representan otro de los componentes que definen la satisfacción de los estudiantes que cursan en los programas a distancia.

**Figura 14**  
Qué tan preparados están los profesores



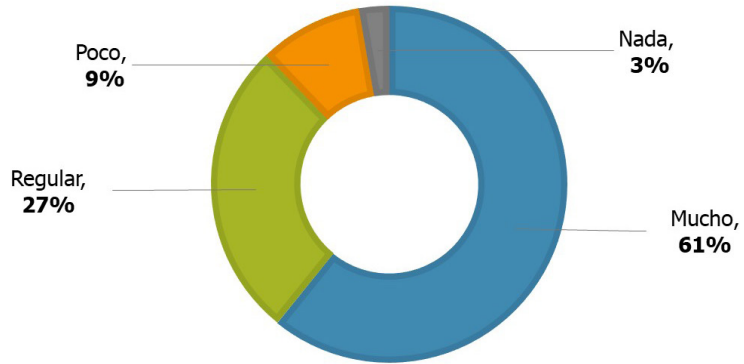
**Figura 15**  
Elaboración de materiales



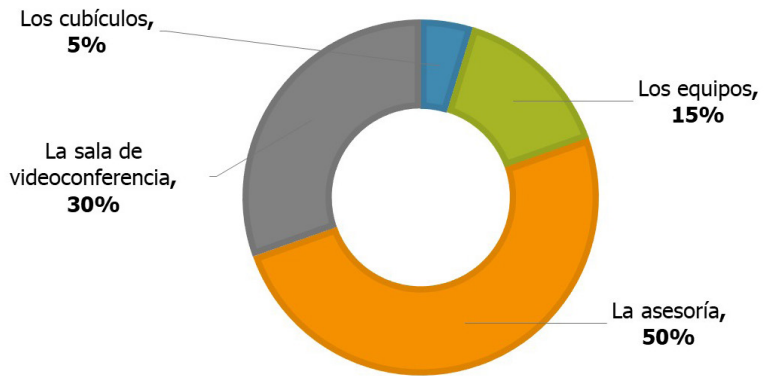
En cuanto a los CEaD, los estudiantes también advierten la amplitud con la que apoya a sus actividades (Figura 16). La mayor parte de los usuarios (90 alumnos) considera como mucha la ayuda que los centros de extensión les prestan para cursar sus estudios, también una buena cantidad (40 alumnos) la ve como regular, algunos (14 alumnos) como poca, y otros más (4 alumnos) como nada. Lo anterior puede revelar un área de oportunidad para estos centros, ya que, al parecer, el 40% no está satisfecho con este apoyo. En ese sentido, se ofrecieron algunas ventajas de los centros para que eligieran cuál de ellas consideraban la principal (Figura 17):



**Figura 16**  
Percepción de apoyo de los CEaD



**Figura 17**  
Ventajas de los servicios



De los servicios que se prestan en los centros de extensión, lo que mejor valoran los estudiantes son las asesorías (74 alumnos), así como la sala de videoconferencias (45 alumnos), los equipos (22 alumnos) y los cubículos (7 alumnos). Estos datos muestran que hay una necesidad importante de contacto con profesores a través de asesorías impartidas por algún canal o las videoconferencias; se pensaría que el espacio o los equipos fueran lo más relevante para los estudiantes, pero en realidad es el apoyo otorgado por los facilitadores.

## **CÓMO LA EAD AYUDA EN LA MOVILIDAD SOCIAL: CASOS DE ÉXITO**

La movilidad social hace referencia a las posibilidades que tienen los individuos de situarse de forma ascendente o descendente con respecto a la distribución de ingresos, la ocupación laboral, la salud y el nivel educativo (Kearney & Levine, 2016). Algunos de los factores que inciden en la movilidad social ascendente son la pobreza, el vivir en una zona marginal o rural, ser mujer, o ser indígena (CEEY, 2019, p. 39).

Los casos que a continuación se presentan corresponden a estudiantes cuya característica principal para el estudio es el vivir en zonas geográficamente alejadas de la cabecera municipal o urbanizadas, habitan generalmente en zonas marginales con problemas de conectividad y económicos. En los municipios de procedencia de estos estudiantes, el máximo nivel educativo es bachillerato, no hay universidad pública ni privada, pero sí centros de educación a distancia o centros de extensión.

**El caso de Patricia.** Patricia de 33 años es originaria de un poblado de Jonuta, llamado Corcobado, que se encuentra en las montañas a varios kilómetros de la cabecera municipal, a dos horas de camino y trasportándose en lancha. Estudiante dedicada, Patricia tuvo que dejar la escuela después de la secundaria, ante la muerte de su padre ella se vio obligada a trabajar. Tuvo una hija que su madre cuidaba mientras ella trabajaba. A los 25

años decidió estudiar la preparatoria abierta, posteriormente ingresó en el programa de Administración del SEaD. Poco tiempo después se casó y se embarazó.

Patricia menciona que en su poblado no llegaba la señal de Internet, por lo que tenía que trasladarse a los centros de extensión para utilizar sus servicios y recibir asesorías, las cuales sigue valorando enormemente. Al nacer su segundo bebé tuvo que dejar seis meses la universidad que retomó una vez que se repuso. Al concluir su licenciatura decidió titularse, optó por el examen EGEL CENEVAL, mismo que aprobó y con ello obtuvo su grado.

El municipio de Jonuta, es uno de los más pobres de la entidad, alejado del centro, y cuyas actividades principales son la pesca y agronomía; en esta geografía existen muy pocas oportunidades para personas como Patricia, que no sólo desean ejercer su profesión, sino buscan algo más: crecer. Su esposo, es un profesor normalista, pero se dedicó a la prestación de servicios de mantenimiento porque le aportaba mayores ingresos. Ambos decidieron formar una empresa y mudarse a Ciudad del Carmen, Campeche, donde han progresado significativamente.

Patricia ejerce su profesión de una manera exitosa, tiene planes en muchos ámbitos de su vida, postuló para estudiar una maestría de administración financiera en la UNAM. Admite que, si no hubiese tenido esas oportunidades que le ofreció la educación a distancia y los centros de extensión, difícilmente ahora sería dueña de su propia empresa. Ser madre, esposa y trabajadora son limitantes para toda persona, más para una mujer; sin embargo, el apoyo de la familia y la voluntad permiten el aprovechamiento de las oportunidades.

**El caso de José Luis.** José Luis de 37 años es de un poblado llamado Miguel Hidalgo y Costilla del municipio de Macuspana. Hijo de padre que trabaja el campo y con dos hermanos. Su familia lo alentó a estudiar, pero él fracasó en sus intentos de ingresar a la Universidad. Se mudó al municipio de Jonuta porque abrieron

una Universidad a la que pudo ingresar, pero ésta no prosperó y fue cerrada, pero no sus esperanzas de estudiar una carrera. Se inscribió en la Licenciatura en Contaduría en el SEaD. Trabajaba entonces en una tienda de abarrotes muy conocida en el estado, sucesivamente comenzó a realizar labores administrativas en una dependencia de la Secretaría de Educación.

Cursó el programa en cuatro años y se graduó por promedio, utilizaba los servicios del centro de apoyo en Jonuta al asistir a videoconferencias. Su familia fue un gran apoyo, ya que su trabajo consiste en desplazarse por los poblados asistiendo administrativamente a los supervisores. En el tiempo que estudió “casi no llegaba a la casa” dice, su esposa e hijos han sido en ese sentido su gran soporte, porque perdonaron sus largas ausencias. A veces se desesperaba porque no podía acudir a las sesiones que le programaban en los centros a causa de sus compromisos laborales, pero fue sorteando todo.

Sus estudios le han permitido no solo mejorar en su trabajo en la SEP, sino prestar servicios de contabilidad a pobladores de Jonuta. José Luis afirma que hay mucha necesidad, incluso, en algunas ocasiones ayuda incondicionalmente a personas que no tienen recursos suficientes y requieren sus servicios. También ha intentado conseguir una plaza como docente, para lo cual ha presentado examen y desea obtenerla de preferencia en esos lugares. A diferencia de Patricia, José Luis no piensa en la mudanza, sino en el arraigo. Pero tienen en común que no se conforman y ven en el estudio una forma de conseguir escalar en la estructura económica y social.

**El caso de Jesús.** Jesús nació en Jalapa, en la cabecera municipal. Hijo de padre empleado del Ayuntamiento y con tres hermanos no tuvo muchas oportunidades de estudiar en su juventud, aunque lo intentó. Salió de la preparatoria y empezó a trabajar atendiendo comercios. Le gustaban los números y a los 22 años administraba una gasolinera. Se casó y con tres hijos comenzó su carrera de Contaduría en el SEaD, la cual terminó

en cuatro años y se tituló por promedio. Refiere que estuvo a punto de dejar el programa, porque era muy difícil conciliar el trabajo, la familia y la escuela, pero su esposa se negó rotundamente para que no desistiera y él le respondió: “no me ayudas a hacer la tarea, pero sí que me motivas”.

Obtener el título le valió ser reconocido para trabajar en el Departamento de Obras Públicas del Ayuntamiento, junto a un abogado con el que hacía trabajos de valoraciones fiscales en el municipio. También realiza trabajos de manera particular y afirma que además de los beneficios económicos que le produjeron sus estudios profesionales, tiene el reconocimiento de sus compañeros de trabajo y conocidos, ya que “te ven de otra manera y le pones cariño a la profesión”.

En su caso no tuvo complicaciones con el internet porque al encontrarse en la cabecera municipal la conectividad es buena y contaba con los recursos para pagar el servicio; sin embargo, menciona que hubo una temporada que se iba mucho la luz y debía acudir al CEaD a conectarse para descargar y enviar sus actividades, ya que en el centro cuenta con una planta que aseguraba la energía eléctrica. Lo que lamenta es que los profesores no aclaraban sus dudas, esto muchas veces le provocó desesperación porque debía buscar por sí mismo la solución a esos problemas. Pese a las dificultades, considera que la educación en línea es un excelente recurso para todo el que quiera prepararse y que el éxito depende del propio estudiante.

## CONCLUSIONES

A pesar que existe la idea de la educación como factor de movilidad social, ésta se ha cuestionado debido a las circunstancias por las que atraviesa la economía mundial. Por fortuna, se evidencian casos en los que la formación profesional aporta beneficios que impactan en las condiciones de vida. Patricio y Rodrigues (2018) señalan que conciliar la triada trabajo-estudio-familia es

una limitante para los adultos que quieren mejorar, por ende, se debe fomentar la educación no convencional que permita el ajuste del tiempo y los contenidos a sus posibilidades.

En el caso que se expone, el grupo social que más recurre a este tipo de programas es joven (18-24 años) y no mayor, como se pensaba. Es posible que las condiciones económicas estén orillando a estas poblaciones a buscar alternativas de trabajo y superarse académicamente al mismo tiempo. Por otro lado, es curioso que la mayoría son solteros y tienen por lo menos un dependiente económico; podría tratarse de padres o madres solteros o parejas en las que solo existe un ingreso que, como declaran, es exiguo, menor de 5 mil pesos mensuales.

Los usuarios de este tipo de servicio educativo lo ven como una posibilidad de mejora económica que impactará en su dimensión personal, además representa, según los resultados, en la más pertinente (sino es que la única) vía para superarse. Aunque las motivaciones pueden variar, siempre hay una aspiración transversal entre estas personas que se encuentran en entornos desfavorables o incluso marginales: “la búsqueda de una carrera nueva y gratificante para una transformación superior en sus vidas” (Patricio y Rodrigues, 2018). Resulta gratificante ver cómo en los casos presentados, la educación en línea representó una alternativa aprovechada por los usuarios para mejorar su calidad de vida y la de su familia, aún con el sacrificio durante el estudio.

De modo que los propósitos de los centros de atención a las demandas de aprendizaje permanente se cumplen al ofrecer educación y la posibilidad de continuar con una formación profesional que provea de mejores expectativas de vida. La contribución al cierre de brechas de desigualdad social también se puede ver en el caso presentado, ya que los centros prestan el servicio de conexión y asesoría imprescindibles para el estudiante a través del acceso a tecnología informática y conectividad. Esta situación da una gran ventaja a los estudiantes, ya que en sus hoga-

res se carece del servicio de internet. Por otro lado, la conclusión de los programas puede mejorar el bienestar de esa población que logra potencializar la formación que recibe.

Por último, el uso de estos centros contribuye con el eje transversal de extensionismo, expresado en el Plan de Desarrollo Institucional 2020-2024 con el que se busca “la confluencia entre universidad y sociedad en un concierto armónico de ayuda e intercambio mutuo de saberes que permita la transformación de la realidad social”.

Un aspecto a resaltar de estos centros es que se rigen y norman por el Reglamento General de Estudios Universitarios y el Modelo Educativo de Educación a Distancia, creando una vinculación entre la universidad y la comunidad. Los estudiantes inscritos en estos centros de educación a distancia o de extensión cursan programas acreditados por los organismos correspondientes, donde se ofrecen las mismas posibilidades de becas, movilidad e intercambio. La educación se convierte en generadora de oportunidades y de equidad, donde se contribuye a mejorar la calidad de vida en estas zonas marginadas.

Una limitante de este estudio es que se enfocó solo en tres participantes, se requiere realizar estudios de seguimiento de egresados con enfoque mixto y longitudinal, para recuperar información sobre la situación laboral, profesional y actividades en que estos egresados se desempeñan, así como los cambios de trabajo o puestos. Los resultados deben usarse para retroalimentar procesos académicos de formación profesional y promover una cultura de evaluación.

El contexto actual demanda un cambio educativo, a partir de la pandemia COVID-19 los centros de educación a distancia o de extensión se convierten más que nunca en áreas de oportunidad que pueden contribuir a cerrar la brecha digital y educativa de las zonas marginadas o rurales.

## REFERENCIAS

- Asociación Mexicana de internet (AMIPCI) 2021<sup>a</sup>. Educación en línea  
<https://bit.ly/3DsBuPA>
- AMIPCI (2021)<sup>b</sup> 16<sup>o</sup> Estudio sobre los hábitos de los Usuarios de Internet en México 2020. Consultado en <https://bit.ly/3DsBuPA>
- Cabero, J. (2016). La educación a distancia como estrategia de educación social y educativa. *Revista Mexicana de Bachillerato de Educación a Distancia*, 15, 138-147.
- Centro de Estudios Espinosa Yglesias. (2019). *Informe de movilidad social en México, 2019: Hacia la igualdad regional de oportunidades* [Archivo PDF]. <https://ceey.org.mx/wp-content/uploads/2019/05/Informe-Movilidad-Social-en-México-2019..pdf>
- CEPAL, UNICEF. (2019, septiembre). Los derechos de la infancia afrodescendiente en América Latina y el Caribe. *Desafíos*, 22, insertar núm. de páginas.
- CEPAL, UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.
- Covarrubias, L. Y. (2021). Educación a distancia: transformación de los aprendizajes. *Telos*, 23(1), 150-160. <https://doi.org/10.36390/te-los231.12>
- Espinosa, J. y Torche, F. (2010). *Movilidad social en México: población, desarrollo y crecimiento* [Archivo PDF]. <https://bit.ly/3nDqERz>
- Kearney, M. S. y Levine, P. B. (2016). Income inequality, social mobili-



ty, and the decision to drop out of high school. *Brookings Papers on Economic Activity* 2016, (1), 333-396. <https://doi.org/10.1353/eca.2016.0017>

Patrício, A.S. y Rodrigues, J.M. (2018). Adult workers in higher education: enhancing social mobility. *Education + Training*, 62(9), 1101-1117. <https://doi.org/10.1108/ET-03-2018-0056>

Rozzi de Berger, A. (2014). La movilidad social y la educación a distancia. *Universidad de Belgrano*. <https://bit.ly/3CwFH3p>

TECSO. (2016). Informe: Evaluación impacto social de las funciones sustantivas: docencia e investigación establecidas en el Plan de Desarrollo Institucional 2012-2016, considerando los objetivos del Plan Estatal de Desarrollo 2013-2018 y la Matriz de Indicadores Resultados 2015.

Trucco, D. y A. Palma (Eds.). (2020). *Infancia y adolescencia en la era digital: un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay*. CEPAL. <https://bit.ly/3HDdbkD>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2011). *Modelo de Educación a Distancia* [Archivo PDF]. [https://archivos.ujat.mx/sead/Modelo\\_ISEaD.pdf](https://archivos.ujat.mx/sead/Modelo_ISEaD.pdf)

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2015). Reglamento de Educación a Distancia [Archivo PDF]. [https://archivos.ujat.mx/2015/abogado%20general/nuevos/A\\_DISTANCIA.pdf](https://archivos.ujat.mx/2015/abogado%20general/nuevos/A_DISTANCIA.pdf)

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2021). *Centros de extensión, documentos de trabajo*.

UNESCO. (2020). Oficina de la UNESCO en La Habana, <https://bit.ly/30BqGRe>

Portal del Gobierno del Estado de Tabasco. <https://tabasco.gob.mx/>

INAFED y SEGOB. (2010). Enciclopedia de los Municipios de México. <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM15mexico/index.html>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). <https://www.inegi.org.mx/>

Insertar autor. (insertar fecha). *Catálogo de Claves de Entidades Federativas y Municipios* [Archivo PDF]. <http://www.cva.org.mx/files/CLAVES%20INEGI.%20CVA.pdf>

Insertar autor. (insertar fecha). Catálogo de claves de localidades. <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/Default.aspx?tipo=clave&campo=mun&valor=15>

# Rezago, deserción escolar y educación a distancia en Chiapas

José Ramiro Cortés Pon<sup>1</sup>, Rubén Antonio Moreno Moreno<sup>1</sup>, Rafael de Jesús Araujo  
González<sup>2</sup>, Carolina Orantes García<sup>3</sup>

## Resumen

**A** lo largo de su historia, México ha tenido un elevado rezago educativo que influye directamente en la construcción de una sociedad justa y democrática. Y aunque la Constitución plantea el derecho a la educación como un derecho humano, el Estado no ha tenido la suficiente capacidad de garantizarla, además de que existen brechas enormes en la calidad de la misma dentro del territorio nacional. El panorama educativo mexicano es heterogéneo y depende en gran medida de su contexto social, económico y demográfico. Chiapas, es el estado con mayor rezago social del país y la deserción representa, además, un añejo problema que tiene mayor frecuencia en las comunidades rurales que se encuentran a lo largo de la compleja geografía estatal. Las complejidades de la problemática educativa en Chiapas han presentado un nuevo reto en los últimos años debido a la pandemia ocasionada por covid-19, provocando consecuencias graves en el aprendizaje de los alumnos. Esta situación ha planteado

---

<sup>1</sup> Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

<sup>2</sup> Instituto de Ciencias Biológicas, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

<sup>3</sup> Facultad de Humanidades, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

nuevas formas de dar continuidad al proceso de aprendizaje y la educación a distancia ha sido la respuesta. Sin embargo, esta modalidad no es accesible para todos los alumnos, sobre todo para aquellos que viven en condiciones de pobreza. El estudio de la problemática educativa es relevante ya que tiene una relación directa con las sociedades en desarrollo. Este capítulo aborda el rezago, la deserción escolar y la educación a distancia en Chiapas y analiza la relación que estos conceptos tienen entre sí.

**Palabras Clave:** Rezago educativo, deserción escolar, educación a distancia, Chiapas.

## INTRODUCCIÓN

A lo largo de su historia, México ha tenido un elevado rezago educativo que influye directamente en la construcción de una sociedad justa y democrática. Y aunque la Constitución plantea el derecho a la educación como un derecho humano, el Estado no ha tenido la suficiente capacidad de garantizarla, además existen brechas enormes en la calidad de la misma dentro del territorio nacional.

El panorama educativo mexicano es heterogéneo y depende en gran medida de su contexto social, económico y demográfico. Chiapas, es el estado con mayor rezago social del país y la deserción representa, además, un añejo problema que tiene mayor frecuencia en las miles de comunidades rurales que se encuentran a lo largo de la geografía estatal.

Las complejidades de la problemática educativa en Chiapas han presentado un nuevo reto en los últimos años debido a diversos factores como la pandemia ocasionada por covid-19, provocando consecuencias graves en el aprendizaje de los alumnos. Esta situación ha planteado nuevas formas de dar continuidad al proceso de aprendizaje y la educación a distancia ha sido la

respuesta. Sin embargo, esta modalidad no es accesible para miles de alumnos, sobre todo a los que viven condiciones de marginación y pobreza.

El estudio de la problemática educativa es relevante ya que tiene una relación directa con las sociedades en desarrollo. Este capítulo aborda el rezago, la deserción escolar y la educación a distancia en Chiapas y analiza la relación que estos conceptos tienen entre sí.

## **EL FENÓMENO DEL REZAGO ESCOLAR EN CHIAPAS**

El fenómeno del rezago educativo en México es un problema bastante serio del cual no se sabe la magnitud exacta, sin embargo, se puede explicar cómo se genera y se perpetúa. Se puede definir al rezago educativo cuando una persona no cuenta con el nivel de educación obligatoria vigente al momento en que debía haberla cursado (Del Campo, 2017).

El artículo 3º de la Constitución Política así como el 2º y 3º de la Ley General de Educación, toda persona tiene derecho a la educación y el Estado es el garante de otorgarla con calidad. Desde 2012, además de la educación básica, se establece a la educación media superior como obligatoria. Las principales causas de rezago escolar en México son la inasistencia y la deserción escolar (Robles et al., 2018).

Se han realizado esfuerzos gubernamentales para disminuir el rezago más con buenas intenciones que con una planeación adecuada que incida todos los rincones del territorio nacional, según el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2022) da resultados que el 19.2% de la población nacional presenta rezago educativo que equivale a 24.4 millones de personas. Sin embargo, el rezago educativo en Chiapas está muy arriba de la media nacional, alcanzando al 32.5% de su población. En algunas zonas del Estado, el rezago educativo alcanza hasta el 55.91% motivo por el cual a partir de

abril de 2020 se implementaron programas como el de “Aprende en Casa” con el objetivo de concluir el ciclo escolar y lograr los objetivos de la Secretaría de Educación Pública (SEP). La estrategia de la implementación de este programa contempló la utilización de la radio, la televisión y posteriormente el uso de internet para transmitir contenidos educativos para el beneficio de alumnos de educación básica y para apoyar a los docentes en la planeación de sus actividades escolares (SEP, 2020). Sin embargo este programa presentó obstáculos relacionados con las brechas educativas tanto con los capitales económico, escolar y cultural como con el apoyo de los padres de familia.

México tiene diferentes grados de rezago social a nivel nacional concentrándose principalmente en los estados de Guerrero, Oaxaca, Tabasco y Chiapas donde los niveles son muy altos (CONEVAL, 2020). La palabra rezago es sinónimo de fracaso y en el ámbito educativo muestra el incumplimiento de las metas educativas y sociales impuestas por el Estado. Por tanto el rezago educativo es un problema político y social y se constituye como una barrera para lograr la realización social y económica de las sociedades.

En la figura 1, se observa que en Chiapas la población que vive en pobreza era del 75.5% en 2020 y aunque algunas de las carencias sociales como el acceso a la seguridad social, calidad de los espacios de la vivienda y el acceso a servicios básicos en la vivienda y a la alimentación, disminuyeron entre 2018 y 2020; otras como el acceso a los servicios de salud y el rezago educativo aumentaron.

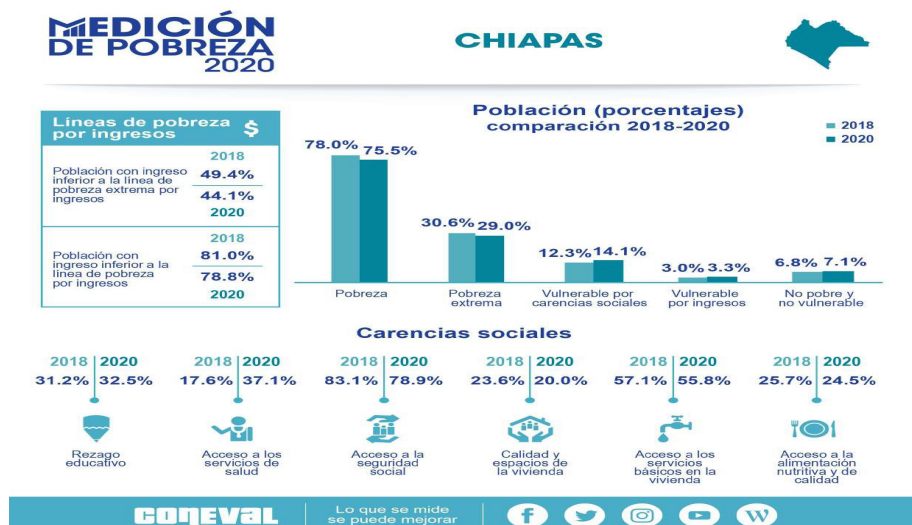


Figura 1. Medición de la pobreza en Chiapas 2020.

Fuente: CONEVAL, 2020.

El estado de Chiapas tiene una población mayoritariamente pobre con altos niveles de dispersión que es un obstáculo para proveer de escuelas de manera equilibrada. Existe un importante sector de la población indígena, el cual concentra mayores niveles de marginación y pobreza. Además, la ubicación de los centros escolares tiene dificultades para establecerse adecuadamente y afecta tanto a la población demandante del servicio como al personal docente (Pacheco, 2010). Estos factores condicionan dificultades para que los alumnos puedan cumplir con la obligatoriedad señalada en la Constitución.

## LA DESERCIÓN ESCOLAR EN CHIAPAS

La Declaración Universal de Derechos Humanos establece que al menos la educación básica debe ser obligatoria y gratuita y su propósito es lograr el pleno desarrollo de los alumnos y

el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y el Estado debe ser el encargado de hacer efectivo este derecho a la educación (ONU, 2008). El acceso a la escuela, la permanencia en ella y la culminación de los ciclos educativos representan oportunidades que condicionan igualdad. En contraparte, la falta de acceso, la deserción durante un ciclo educativo hace referencia a la exclusión educativa. El abandono escolar de un estudiante tendrá efectos que se verán reflejados el resto de su vida, disminuyendo sus oportunidades de trabajo e impidiendo ejercer sus derechos con plenitud.

La cobertura educativa en educación básica y media superior ha tenido repunte en las últimas décadas en México, sin embargo, el problema de la deserción escolar persiste, y con mayores niveles en las regiones rurales donde los niveles de retención son menores y donde las condiciones de pobreza y desigualdad se suman como factores del abandono (Varón, 2017).

La deserción escolar es más frecuente en las zonas rurales y en alumnos de mayor vulnerabilidad. Los factores que inciden en la compleja problemática de la deserción escolar son tan variados y dependen del nivel educativo en el que se presenta. En educación básica la deserción es debido a una decisión de los padres, independientemente de la causa, pero los más señalados son los factores personales, sociales y económicos. En educación media superior y superior la decisión generalmente es del propio estudiante y los principales factores son los personales y los académicos. Las principales causas aludidas en el ciclo 2020-2021 en todos los niveles fueron los problemas económicos y debido a la pandemia por covid-19 (INEGI, 2021).

Para la Secretaría de Educación Pública la deserción escolar es el abandono de la escuela en el ciclo escolar al que el alumno fue matriculado. El 62% de las personas de 3 a 29 años en México estuvo inscrita al ciclo escolar 2019-2020, sin embargo, el 2.2% desertaron. Chiapas y Oaxaca son los estados con mayor deserción a nivel nacional. Durante el 2020 en Chiapas el grado



promedio de escolaridad en la población de 15 años y más es de 7.8, que es equivalente a casi el segundo año de secundaria, por debajo de la media nacional que es de 9.7 grados de escolaridad. En cuanto a la asistencia escolar, el 89% de la población infantil de 6 a 14 años de edad asisten a la escuela, a nivel nacional es de 94% (SEP, 2021).

La deserción escolar en el país aumenta a mayor grado escolar, durante el inicio del ciclo escolar 2021-2022 en educación primaria la media nacional es de 0.4% y en Chiapas es del 0.6%, en educación secundaria la media nacional es de 1.4% y en Chiapas del 2.9%, en educación media superior la media nacional es del 11.3% y en Chiapas del 9%, en educación superior la media nacional es del 7.9% y en Chiapas del 5.9%. Se observa que en educación básica Chiapas tiene el mayor problema a nivel nacional en cuanto a deserción escolar. En educación media superior y superior es menor que la media nacional, sin embargo debe tomarse en cuenta que la cobertura es menor en estos niveles, ya que son miles de comunidades que no tiene acceso a planteles educativos que otorguen esos niveles escolares (SEP, 2021).

## **EDUCACIÓN A DISTANCIA EN CHIAPAS**

El proceso de enseñanza y aprendizaje posee complejidad inherente al propio proceso. Tradicionalmente la educación ha sido presencial lo que permite ventajas como un mayor acercamiento con los profesores, establece mayor disciplina con los alumnos, y posibilita socializar. Sin embargo, hay desventajas en la educación presencial que se relacionan con la infraestructura de los centros escolares, los horarios más rígidos, etc. En las últimas décadas, la modalidad no presencial también denominada a distancia y/o virtual ha tenido un crecimiento sin igual.

La educación a distancia es definida como el proceso de aprendizaje en el que dos o más personas que geográficamente se encuentran alejados, realizan actividades de enseñanza y

aprendizaje comunicándose a través de medios de telecomunicación (INEGI, 2020). Y aunque la educación a distancia necesita conectividad y equipos modernos que permitan la comunicación síncrona de calidad, también necesita la disponibilidad y capacitación de los involucrados (Begoña, 2020). Dar continuidad a los procesos educativos a través de las nuevas tecnologías de la información y comunicación es prioridad actual sobretodo por la pandemia causada por el SARS-CoV-2 que ha limitado la continuidad de la educación presencial y que durante el ciclo 2019-2020 tuvo la participación de 36.5 millones de alumnos y 2 millones de maestros para el otorgamiento de las clases a distancia. Sin embargo, el uso de elementos tecnológicos para establecer educación a distancia, caracterizada por la interacción entre el alumno, el docente y el contenido, debe considerar elementos muy específicos para lograr una comunicación efectiva que permita lograr el aprendizaje significativo. La implementación de la educación a distancia debe tomar en cuenta los recursos y capacidades de cada región del país para generar los procesos de educación a distancia.

En las últimas décadas la mayoría de los países de América Latina han invertido en infraestructura digital sobretodo en cuanto a la masificación de la conexión a internet con el objetivo de mejorar los resultados de aprendizaje. En México la educación a distancia se remonta a la segunda mitad del siglo pasado como opción para ir resolviendo los problemas que implicaba llevar educación a todos los rincones del país y sobre todo, apoyar a los estudiantes menos favorecidos socialmente utilizando modalidades diversas como la educación Telesecundaria (Navarrete y Manzanilla 2017).

En el territorio mexicano, el 68% de los estudiantes mayores de 15 años tienen conexión a internet y el 57% al menos una computadora (CEPAL, 2020). El dispositivo más utilizado para las actividades escolares en educación básica y media superior en el país es el teléfono inteligente con una frecuencia del 70% y en la educación superior el dispositivo más utilizado es la

computadora portátil en un 65.3%. Debe tomarse en cuenta que la utilización de estas herramientas tecnológicas pueden ser compartidas por otros miembros de la familia y que muchas ocasiones no son de uso exclusivo del estudiante repercutiendo en el propio acceso a la educación a distancia y al desarrollo de las tareas (INEGI, 2020).

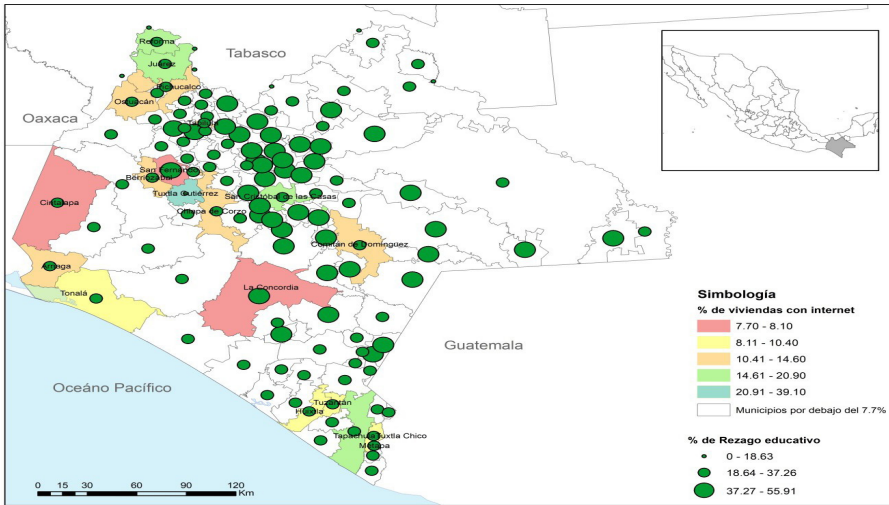
La conectividad al servicio de internet en Chiapas es deficiente y solamente la capital Tuxtla Gutiérrez alcanza el 39.1% con viviendas con acceso a la red, mientras que en el 84% de los municipios no se logra ni el 8%. Esta situación se relaciona principalmente con los costos y la disponibilidad del servicio y se experimenta de peor manera en las zonas rurales donde el fenómeno del rezago y de desigualdad condicionan poblaciones con altos niveles de pobreza y marginación. Esta precaria situación económica de la mayor parte del Estado produce dificultades para la compra de equipos electrónicos como teléfonos inteligentes y computadoras (Mérida y Acuña, 2020).

Las condiciones socioeconómicas del Estado con sus niveles altos de pobreza y desigualdad social impiden la adecuada implementación de la educación a distancia. Se necesita adaptar los espacios en casa para las clases virtuales pero sobre todo tener los recursos tecnológicos para todos los estudiantes que habitan el mismo hogar. Además la señal de internet que no está disponible en todo el estado limita de manera adversa la continuidad de las clases en línea y traduce una distribución desigual de los recursos y las estrategias afectando a las poblaciones con condiciones sociales y económicas menos favorecidas. Y a esto se le agregan las brechas en las capacidades de los docentes encargados de facilitar estos procesos de aprendizaje en línea

En la figura 2, se puede observar que el rezago educativo en el estado es mayor en los municipios de la región de los altos de Chiapas donde se encuentran poblaciones mayoritariamente indígenas. Existe menor rezago en Tuxtla Gutiérrez y algunos zonas de municipios del norte del estado que colindan con el

estado de Tabasco. En cuanto al acceso a internet la capital Tuxtla Gutiérrez, tiene el mayor porcentaje de viviendas con este servicio, pero más de la mitad del estado cuenta con menos del 8%. Se puede observar que las regiones con mayor rezago educativo también tienen menor acceso a internet.

Figura 2. Rezago educativo y acceso a internet en Chiapas



Fuente: Tomada de covid-19, pobreza y educación en Chiapas: análisis de los programas educativos emergentes. Mérida, Y., Acuña, L. (2020). Revista Internacional de Educación para la Justicia Social. 9, 61-82.

## CONCLUSIONES

Partiendo de que la educación es un derecho humano fundamental que permite a las personas ejercer los otros derechos humanos, nadie puede quedar excluido de ella. Este derecho humano fundamental se ejerce en la medida que las personas se desarrollen plenamente y continúen aprendiendo. Esto significa que la educación ha de ser de calidad para todos y a lo largo de la vida.

La solución para abatir el rezago educativo no es solamente planear el establecimiento de centros escolares en todo el territorio. La pobreza y marginación en muchas regiones del estado de Chiapas condiciona motivos para el rezago. Es evidente que deben atenderse las necesidades familiares para que los hijos puedan asistir a la escuela y que puedan permanecer en ella por lo menos hasta completar la educación media superior.

La deserción escolar tendrá repercusiones que afectarán a los alumnos en su vida futura y debe entenderse que es un proceso paulatino de alejamiento del centro escolar donde el alumno muestra señales que podrían permitir a los profesores o padres al menos intentar evitarla.

Queda claro que las tecnologías permiten entender plenamente y transformar la realidad; contribuyen al crecimiento de cada persona y al desarrollo de las sociedades. Tienen un lenguaje propio que propician la construcción de nuevos conocimientos que contribuyen a diversos usos.

Esta tecnología aplicada a los procesos educativos, al igual que cualquier proceso humano, están en constante evolución, no obstante se necesita de cierto tiempo para lograrlo. Sin embargo cuando esos pasos no se dan y la implementación de la educación a distancia se da de manera intempestiva como en los tiempos actuales esta genera problemas de integración y de aplicación a las nuevas realidades.

Por lo tanto es necesario que se atiendan las nuevas posibilidades que tiene la educación a distancia tanto para profesores como alumnos ya que esta forma de interactuar y de acercarse a los contenidos permite dar un salto real en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, las variables sociodemográficas que juegan en contra de una gran parte de la población del estado de Chiapas condicionan dificultades inherentes al establecimiento definitivo del uso de plataformas para la educación a distancia.

A pesar del panorama, se debe seguir considerando a la educación mediada por el uso de tecnología en el futuro, para intentar disminuir el rezago, y lograr llevar los procesos de enseñanza aprendizaje a las personas menos favorecidas.

## REFERENCIAS

- Begoña, M. (2004). Educación y nuevas tecnologías. Educación a Distancia y Educación Virtual. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. 9, 209-222.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. La educación en tiempos de pandemia. *Informe covid-19 CEPAL-UNESCO*. (2020). [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONNEVAL). (2020). Informe de pobreza y evaluación en Chiapas. [https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Documents/Informes\\_de\\_pobreza\\_y\\_evaluacion\\_2020\\_Documentos/Informe\\_Chiapas\\_2020.pdf](https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Documents/Informes_de_pobreza_y_evaluacion_2020_Documentos/Informe_Chiapas_2020.pdf)
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONNEVAL). (2022). Panorama del rezago educativo. <http://blogconeval.gob.mx/wordpress/index.php/2022/01/25/panorama-del-rezago-educativo-en-mexico/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2020). Encuesta para la medición del Impacto covid-19 en la educación (ECOVIED-ED) 2020. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/investi->

gacion/ecovided/2020/doc/ecovid\_ed\_2020\_nota\_tecnica.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021). Comunicado de Prensa Núm 185/21.

[https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVIED-ED\\_2021\\_03.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVIED-ED_2021_03.pdf)

Núñez, M. (2005). El rezago educativo en México: dimensiones de un enemigo silencioso y modelo propuesto para entender las causas de su propagación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos en América Latina y el Caribe*. 2, 29-70.

Martín del Campo, A. (2017). El rezago educativo total y su atención en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 2, 41-58.

Mérida, Y., Acuña, L. (2020). Covid-19, pobreza y educación en Chiapas: Análisis de los programas emergentes. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. 9, 61-82.

Navarrete, Z., Manzanilla, H. (2017). Panorama de la educación a distancia en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 13, 65-82.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Conferencia Internacional de Educación. Ginebra. Cuadragésima octava reunión.

Pacheco, T. (2010). La problemática del sistema educativo en Chiapas. Retos para la investigación en educación. *L'ordinaire des Amériques*. 213, 199-211.

Robles, H., Degante, L., Méndez, E. (2018). El derecho humano a una educación obligatoria de calidad en México y su equidad: elementos para un diagnóstico. *Perfiles educativos*. 40, 98-141.

Secretaría de Educación Pública. (2021). Estrategia Aprende en Casa. Informe de resultados 2020-2021. <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2021/09/crt-9so-2021-09-29-p2-a3.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2021). Principales cifras del sistema educativo nacional. [http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2020\\_2021\\_bolsillo.pdf](http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2020_2021_bolsillo.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2021). Estadística educativa Chiapas, ciclo escolar.SEP S 2021. [http://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/estadistica\\_e\\_indicadores\\_entidad\\_federativa/estadistica\\_e\\_indicadores\\_educativos\\_07CHIS.pdf](http://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_entidad_federativa/estadistica_e_indicadores_educativos_07CHIS.pdf)

Varón, H. (2017). El fenómeno de la deserción escolar en un contexto local: estudio de la política municipal. *Boletín virtual*. 4, 1-4.



## Procesos de inclusión educativa con los estudiantes mayas en la Universidad de Quintana Roo

Ever Canul Góngora, Bonnie Lucía Campos Cámara y Adriana Caballero Medina

*Pero la identidad cultural no sólo es expresión de fuerza  
y base de un proyecto, también lleva en sí misma la  
fragilidad de lo humano, la impronta de que somos al mismo  
tiempo homo sapiens y homo demens, y por esta razón  
los códigos de convivencia con la naturaleza y entre las  
colectividades de toda cultura deben ser mejorados permanentemente.*

RAÚL FORNET-BETANCOURT.

### RESUMEN

**E**n este capítulo se analiza y se describen los procesos de llegada y las vicisitudes e incertidumbres a que se enfrentan los estudiantes mayas para llegar al espacio educativo de la educación superior. Esto permitirá conocer las condiciones socioculturales del contexto de la comunidad, familia, como espacio motivador de su salida; así también, se analiza el contexto institucional a través de las acciones y estrategias que desarrolla el Centro de Estudios Interculturales en la Universidad de Quintana Roo, para dar cuenta de las acciones que ha diseñado para intervenir a favor de la inclusión de la población indígena universitaria y finalmente, da cuenta de las estrategias que los

jóvenes mayas universitarios han diseñado en las condiciones de adversidad que el escenario de la educación y el entorno social les representa.

**Palabras claves:** migración escolar, estudiantes mayas, centro de estudios interculturales, estrategias culturales.

## EL CONTEXTO CULTURAL DE LA POBLACIÓN OBJETIVO

Para entender el impacto, los alcances y los retos del modelo de atención a estudiantes indígenas en la Universidad de Quintana Roo, es importante contextualizar el entorno cultural de la población indígena con la que estamos trabajando. Esta se define fundamentalmente como los mayas de la zona centro de Quintana Roo.

La población total de los habitantes en el estado de Quintana Roo es reflejada en un 19.3% por hablantes de lengua maya, lo que representa los 170, 982 mayahablantes que habitan en el estado de Quintana Roo. Sin embargo, también es importante conocer la distribución poblacional en el contexto de los municipios de Felipe Carrillo Puerto, Lázaro Cárdenas, Tulum y José María Morelos, pues, son los considerados como mayas y es de donde centramos nuestro interés para estudiar a los jóvenes indígenas para conocer sus procesos de inserción en los espacios universitarios.

Esta zona es reconocida como la zona maya de Quintana Roo y tiene como particularidad que parte de esta región fue en donde se desarrolló la llamada guerra de castas (Hostettler, 1997, p. 17). Este fue uno de los primeros movimientos indígenas en contra de los “blancos” hacendados y esta zona fue la última en ser pacificada desde que estalló la guerra en 1847. Sin embargo, Alfonso Villa Rojas en 1935 nos señala en sus etnografías sobre la región, como a partir del proceso de “pacificación” de los mayas, inicia un proceso de cambio vertiginoso:

“Como se verá, el cambio mayor ha sido en lo que se refiere a su actitud en la manera de interpretar el mundo; su cosmovisión ha pasado de un concepto predominantemente sagrado a otro en el que la técnica y la eficacia personal ocupan lugar principal” (Villa Rojas, 1997, p. 886).

El proceso de “pacificación” e integración de los mayas del centro de Quintana Roo, fue un parteaguas en el contexto regional; sin embargo, a pesar de dicho proceso y del cambio vertiginoso que ha sufrido, la región maya mantiene una vitalidad cultural que se refleja en muchos casos, en la estructura organizacional que se da a través de los centros ceremoniales; paradójicamente también es considerada por los gobiernos municipales y estatal como la región más pobre y más atrasada del estado.

Durante la primera mitad del siglo XX, los centros ceremoniales lograron mantener cierta autonomía con respecto al Estado y sus instituciones, no obstante, se fueron introduciendo paulatinos elementos que a la larga lograrían una relativa integración regional; los principales elementos fueron la llegada de la escuela primaria, la electrificación y el agua potable, los caminos petrolizados, la figura del delegado municipal y el comisariado ejidal, etc. además de la intensificación de los medios de transporte que permitían un mayor movimiento de personas y productos (Villa Rojas, 1997, p. 886). La introducción de la educación en el contexto de Quintana Roo es relativamente reciente, fue en 1930 cuando inicia el proceso en el contexto de la educación básica (Villa rojas, 1978).

En la actualidad, además de la marginación y pobreza en la que se encuentran viviendo dichas comunidades, una de las estrategias empleadas como alternativas para reproducirse socialmente ha sido la migración laboral de los jóvenes hacia la Riviera maya de Quintana Roo y en el empleo de su fuerza de trabajo en actividades como la jardinería, albañilería, etc. (Sierra Sosa, 2006, p. 137; Sánchez, 2008, 7; Cruz Cáceres, 2006, p. 45).

La dinámica social impresa en la movilidad laboral, también se ve reflejada en otro tipo de migración que tiene otro carácter sociocultural pero que también conlleva el sentido de “superación personal” y de la ilusión de generarse nuevas expectativas de vida, esta es la migración para estudiar en los espacios universitarios.

Vale la pena señalar, que a través de las entrevistas realizadas se puede constatar la relación que aún se mantiene en las unidades domésticas y el proceso de educación informal, que los jóvenes reciben que los vincula con la familia; la corresponsabilidad moral es un elemento de vínculo que los cohesionan fuertemente y les permite adaptarse en los contextos de adversidad.

Hay todo un proceso de cambio en la llegada de los jóvenes a los espacios universitarios, la mayoría de los que salen de la comunidad para llegar a la universidad provienen de familias en donde los padres se dedican al campo, son campesinos, y trabajan en una economía de subsistencia, fundamentalmente cultivando y produciendo maíz, frijol, calabaza, camote, yuca, etc. es decir, produciendo lo que caracteriza a la milpa maya, bajo el sistema de roza, tumba y quema.

La milpa bajo r-t-q (roza, tumba y quema) es un proceso agrícola de temporal en el que, a través de la tumba y la quema de la vegetación, se limpian los terrenos en los que se desarrolla un policultivo compuesto de variedades de maíz y otras especies y variedades de cucurbitáceas, leguminosas, tubérculos, raíces y otras familias. A los dos o tres años de uso, los campos de cultivo se abandonan por un período considerablemente mayor al de su utilización, y luego se vuelven a tumbar (Terán Sílvia y Rasmussen Christian, 2009, p. 202).

En ese sentido, hay una economía de subsistencia y las actividades que se realizan son encaminadas a producir o generar lo que se consume, esto permite la reproducción social y la sobrevivencia de la población (Ucan Y. y Canul G., 2020). En las comunidades esta condición, genera una situación desigual en

el sentido que los jóvenes que terminan la preparatoria y que de alguna manera han pensado seguir estudiando, se convierte para ellos en un reto, poder salir del contexto de la comunidad porque todo el escenario económico es adverso, y en su gran mayoría estos jóvenes se dedican a participar también en las actividades de los padres en los trabajos que corresponden al campo.

A mí me gustaba ir con mi papa a la milpa que tenemos, porque él me llevaba en la parrilla de la bicicleta para chapear o cosechar maíz, frijol, naranjas, sandías entre otras frutas, mi papá llevaba atole, agua y lo que mi mamá nos preparaba. Aprendí a tumbar monte, a chapear, se como hacer una milpa, de eso no me muero de hambre. En esos tiempos recuerdo que él nos llevaba a pescar, la primera vez nos llevó a una laguna no profunda donde él nos llevaba en la espalda hasta un montoncito de piedras donde nos ponía a pescar sardina y él se iba más a lo profundo a pescar y él siempre nos decía la paciencia era una forma de poder pescar y nos mantengamos en silencio y yo aprendí a nadar solito, tome una madera larga y empecé a irme, la anclaba y me colgaba de ello entonces me sumergía y salía, así fue como en un tiempo lo hacía y mi papa ya no tenía que llevarme hasta las piedras cargando en su espalda, yo iba solo y durante esos momentos deje de entrar con la madera y comencé a practicar hasta lograrlo una vez logrado me iba a donde mi papá pescaba (Ó. Y. C. 2015).

Otra situación que alude al proceso de formación académica de los estudiantes, es la ubicación de las escuelas de nivel medio superior, esto puede implicar para los jóvenes tener que movilizarse de una comunidad a otra esta situación también es otro reto que deben sortear pues implican recursos económicos adicionales así como el apoyo de la familia.

## LAS ESTRATEGIAS CULTURALES DE LOS JÓVENES MAYAS

La llegada de los jóvenes a la universidad está marcada por toda una serie de estrategias y de apoyos de tipo doméstico, del apoyo familiar, de un apoyo solidario, no necesariamente monetario, por un lado, es importante la autorización de la familia del padre para que estos jóvenes puedan llegar a seguir estudiando en los espacios de educación superior.

Cuando un joven maya decide salir de su comunidad para seguir estudiando en el nivel superior, tiene un proceso de maduración y de análisis de su situación tanto social como económica. En la mayoría de los casos, los padres que aceptan que sus hijos sigan estudiando, se encuentran con que no pueden apoyar económicamente los estudios de sus hijos (Camul G. y Ucan Yeh, 2011, p. 361).

En ese proceso se tienen que hacer diferentes arreglos al interior de la familia, por un lado, estos jóvenes además del apoyo económico que pueda darle la familia, también se ha observado que a veces en el seno familiar otros jóvenes que ya se encuentran laborando fuera de la comunidad, se comprometen para ayudar al joven que va salir a estudiar fuera de su lugar de origen, estas forman parte de las estrategias familiares que se acuerdan y que permiten que se incremente las probabilidades de conclusión de los estudios; sin embargo, estos acuerdos se encuentran permanentemente en una situación de vulnerabilidad, pues, dependen de condiciones propias del mercado laboral, y la oferta de trabajo en los espacios donde se encuentran, que son por lo general el sector de la construcción — empleándose como albañiles—, también en el sector de los servicios en el sector hotelero y restaurantero.

Hay que decir que correr riesgos forma parte de las estrategias cotidianas de los estudiantes mayas, la miseria y la necesidad es una constante en la vida diaria. Para decirlo de otro modo no hay muchas opciones, por lo tanto, hay que arriesgar si uno quiere lograr algo (Pfeiler, 1997, p. 67).

Las aspiraciones y el acceso a la educación superior se ven lejanas o como un reto casi imposible de cumplir; sin embargo, hay que decir que la discusión de la situación educativa de los estudiantes mayas de Quintana Roo puede tomarse como ejemplo pues solo representaría la punta del iceberg de lo que sucede en todo el continente, pues, la información refiere que las tasas de inscripción en el sistema de educación superior de los jóvenes pertenecientes a los pueblos indígenas son inferiores a los promedios nacionales, siendo por lo general insuficientes las normas de acción compensatoria (Didou, 2006, pp. 27-28). En este sentido, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) señala que “la legislación es generalmente más débil en la promoción profesional y universitaria de los indígenas y solamente tres países tienen provisiones legales especiales para la formación universitaria y son Nicaragua, Ecuador y Bolivia”.

Los déficits en el acceso están agravados por un alto porcentaje de deserción, esto se debe a factores socioeconómicos, culturales y pedagógicos. En el factor socioeconómico destacan la falta de recursos económicos de las familias y, por ende, la necesidad de trabajar para procurarse los medios que permitan la supervivencia. En el factor cultural se sitúa el hecho de que los sistemas de representación y comunicación en los grupos indígenas difieren de los modelos de educación superior, además de que el idioma de expresión no sea el materno. En el factor pedagógico, se incluyen las carencias acumuladas durante la escolarización básica, las dificultades de lecto-escritura, la inadecuación entre los contenidos enseñados y las necesidades de aprendizaje práctico, así como la negación de las identidades étnicas, tanto en los proyectos académicos como en las interacciones cotidianas (Didou, 2006, pp. 27-28).

Tener acceso a la educación superior es un privilegio, por ejemplo, en el caso mexicano asisten una de cada cinco personas entre los 19 y 23 años de edad, pero no se tiene el dato de cuantos indígenas van a la universidad. Aunado a esto, hay que mencionar la invisibilidad de los indígenas, ya que no quieren

ser detectados e identificados como tales; este fenómeno tiene que ver con que se les escucha poco, no tienen voz.

El otro fenómeno alude a 500 años de conquista, colonización y racismo, y eso contribuye a que, en nuestras instituciones, en sus formas cotidianas, haya un racismo incorporado (Schmelkes, 2005, p. 19).

Es interesante ver que la migración hacia los espacios educativos permite la reflexión de los estudiantes de su propio bagaje cultural. Los estudiantes debido a una cuestión histórica se encuentran en disyuntiva de aceptar su identidad o rechazarla, esto dependerá de la estima que él tiene hacia su origen. En ocasiones después de una lucha interna para levantar el autoestima socavado, los indígenas llegan a reflexiones que los ayudan y le dan permiso de elegir.

La migración escolar es parte de un proyecto de vida familiar, es el interés de muchas familias indígenas por lograr que sus hijos sean profesionistas y adquieran nuevas habilidades para que no sean maltratados por el resto de la población. Es también, el inicio de la culminación del sueño de una generación que le fue inculcada que solamente con la educación se podría mejorar la situación de marginación en la que se vive. La aspiración se sitúa en la educación pues constituye un camino para mejorar las condiciones de vida (Midré, 2005, 161).

Estos vínculo hacia el exterior permiten desarrollar redes de apoyo y de contacto laboral, y permite que los jóvenes que salen a estudiar tendrán que emplear su fuerza de trabajo adicionalmente a la actividad que tenga que desempeñar en el lugar donde vaya a estudiar, en ese sentido, hay una etapa que vamos observando en la llegada de los jóvenes a la ciudad, cuando vienen a estudiar y es un proceso que tiene que ver con su capacidad de adaptación, esta experiencia puede llegar a convertirse a la postre, en una fortaleza pues le permite desenvolverse e interactuar en los espacios diversos del entorno social y educativo.



Este proceso que en un primer momento es de adversidad, poco a poco se convierte en una fortaleza ya que efectivamente el joven interactúa en espacios multiculturales bajo condiciones de desventaja, pues, muchas de las veces su competencia lingüística más desarrollada se encuentra en el idioma materno que es el maya yucateco, pero en el contexto de la ciudad debe relacionarse en el idioma español, la convivencia cotidiana con este idioma, le permite seguir desarrollando dichas competencias lingüísticas, conocer y usar el argot de la ciudad.

Este es el caso de una joven estudiante que proviene de la comunidad maya de Uh May.

Principalmente me enfrenté no solo a la universidad sino al nuevo ambiente de la ciudad, en este caso al estilo de vida, ya que es algo totalmente diferente estar en una ciudad desconocida que estar en una comunidad tranquila con tu familia y amigos, aquí me enfrento o experimento nuevas cosas, nuevos tipos de personas con mentalidades totalmente diferentes. Pero en cierto momento las cosas cambiarían para mí, ya que en cierto punto es necesario para uno, este tipo de cambios para superarnos y abrir nuestras mentes a nuevas cosas. Gracias al apoyo y el esfuerzo de mis papás y mi hermano aún sigo en la universidad ya que ellos me ayudan para solventar todos los gastos que tengo desde que llegue a Chetumal, desde pagar la renta, mis gastos de la semana, colegiaturas, al principio con la beca que tenía anteriormente me fue una gran ayuda ya que con ello pagaba la renta, y parte de mi colegiatura, pero por ciertas razones de materias no aprobadas, perdí la beca, y con lo poquito que mi familia me da trato de ahorrar y con la ayuda de mi tía que me dio un trabajo de venta de cosméticos eso me ha ayudado a salir a delante estos años. Mis papas están emocionados y orgullosos de que haya decidido seguir estudiando y superarme, para ellos y para mí estudiar una carrera es una de las cosas más importantes, mi mamá siempre me dice que valore las cosas que hacen por mí, ya que en los tiempos en que ella era joven las oportunidades de seguir estudiante se le

negó y por eso es que ellos quieren verme en un futuro con una carrera, el esfuerzo que mi familia hace es mi mayor motivación para seguir hacia un rumbo de éxito (R. T. M, 2014).

El apoyo económico y moral que se le brinda al estudiante en su proceso de llegada y posterior desarrollo en el espacio universitario es de suma importancia, pues, constituye una red de apoyo que fortalece integralmente al joven estudiante. El proceso de adaptación al nuevo contexto de la ciudad, constituye un reto importante pues muchas veces estos estudiantes pocas veces han viajado a la ciudad.

Este es un pasaje de un joven que proviene de la comunidad de Uh- may

Mi familia es muy importante para mí, y por el valor que me han inculcado he aprendido que las cosas como la historia de cada uno lo construye uno mismo y mi decisión de continuar con mis estudios de nivel superior es por superación personal, mi familia, mi comunidad ya que yo quiero regresar lo que mi familia y comunidad me ha dado no hablando del factor económico pero si por trabajo hacer algo por todos los que me vieron crecer, antes pensaba que continuar estudiando me resolvería la vida ganando mucho dinero pero las cosas han cambiado y ese pensamiento también, la satisfacción que yo quiero es saber que hago o intento hacer las cosas que debo y si es posible guiar un rumbo bueno a muchos aspectos no dejando fuera a la naturaleza que sin ello no tuviera vida, son algunas razones por las que tomé esa decisión y claro con apoyo de mis padres y hermanos guiándome y motivándome a hacer lo que hago (O. Y. K., 2014).

También hay que decir que en muchos de los casos estos jóvenes cuando estudian en sus comunidades en los periodos vacacionales ellos salen a trabajar a la Rivera maya, a la zona norte de Quintana Roo en el ramo de la albañilería, jardinería en los hoteles, etc. Es decir, también hay que reconocer que hay una serie de vínculos parentales o de otro tipo en la zona norte,

y ahí es donde ellos en las vacaciones laboran en esos periodos para conseguir recursos que puedan solventar los elementos básicos para seguir estudiando y también para apoyar a la familia; se identifica que hay un proceso de movilidad de estos jóvenes y mujeres en donde en su proceso de desarrollo de vida y académico, van saliendo y van retornando a la comunidad y a la universidad, eso les permite tener una relación con las ciudades en donde también se convierten en un polo de atracción y en lugar de interés, porque ellos van reconociendo que ahí hay fuentes de trabajo en las zonas turísticas de Quintana Roo.

Siempre he trabajado, desde chico, siempre fui a la milpa con mi papá, aprendí la albañilería, siempre escucho los consejos de los mayores, por eso creo que no le he tenido miedo a nada porque puedo desempeñar diferentes trabajos, no me muero de hambre ( F. H. CH, 2017).

Históricamente dicha población ha mantenido una vitalidad y movimiento y ha sido receptiva a los procesos de cambio. En el marco de los nuevos cambios del siglo XXI y de las aperturas de espacios educativos de nivel superior en Quintana Roo, una nueva oleada de jóvenes mayas de manera gradual ha iniciado un proceso que resulta, por demás, interesante conocer en el marco de cómo establecen esos circuitos interculturales, la generación de estrategias culturales en donde ponen en juego su capital cultural, su tradición y sus conocimientos.

La población maya del centro de Quintana Roo es una población que se encuentra en una amplia movilidad y en constante cambio. Es precisamente en los municipios de José María Morelos, Felipe Carrillo Puerto y Lázaro Cárdenas donde son originarios el grupo de población maya y de donde son originarios nuestros grupos de atención.

## EL PAPEL DE LA UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO Y EL PROCESO DE INCLUSIÓN DE LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS INDÍGENAS

Estos procesos van dándoles a estos jóvenes mayas, elementos que van formando sus identidades en el sentido de que tienen que implementar toda una serie de estrategias que le permitan a ellos desarrollar sus actividades y en todo caso sobrevivir y desarrollarse competentemente sobre todo en los espacios universitarios. Ese proceso de llegada a la universidad se da a través de diferentes estrategias, pero también de fuentes de información. ¿Cómo es que el joven de la comunidad decide llegar a una universidad como la universidad de Quintana Roo? Esa es una de las preguntas que nos hemos hecho, es decir, en la región maya hay diferentes ofertas académicas para seguir estudiando, pero ¿Cómo este joven toma una decisión para poder llegar a la Universidad de Quintana Roo?, nos hemos dado cuenta que hay varios factores:

- a) Uno de los factores que consideramos también, **es la Información que se comparte comunitariamente**. Estos jóvenes, a través de sus vínculos dentro de la comunidad también conocen que hay otros jóvenes que están estudiando en la universidad y ahí se comparte la información, se socializa y también ahí es donde se motivan entre estos jóvenes para que puedan transmitir la información de que es posible estudiar en la universidad.
- b) **El sentido de superación**. Los padres motivan para que los hijos puedan tener un mejor “futuro” y ven a la educación como un camino que les puede permitir a los hijos tener una mejor vida.
- c) **La unidad doméstica**. Es decir, ese espacio es de suma importancia pues brinda cohesión y da cobijo a las decisiones de apoyo en las condiciones de precariedad en que se vive.

- d) **El acompañamiento** que los profesores de nivel medio superior realizan con sus estudiantes. El apoyo que brindan los profesores de este nivel educativo es importante, en la medida que son un puente de comunicación entre sus alumnos y la transmisión de información que realizan así como el seguimiento que dan a los posibles candidatos a ocupar un espacio educativo en el nivel superior. Hemos documentado que muchos de los profesores en los espacios del bachillerato en las comunidades son los que de alguna manera monitorean el desempeño académico y detectan que hay jóvenes que tienen posibilidades de seguir estudiando, en el sentido de que tienen aptitudes y calificaciones sobresalientes y que esto les puede permitir llegar a la universidad. Hay que decir que gran parte de este profesorado que están en escuelas de nivel medio superior son profesores de origen indígena que han tenido la oportunidad de estudiar en espacios de educación superior y que se han incorporado a la docencia en escuelas de bachillerato, estos profesores juegan un papel muy importante en la identificación y motivación, incluso son los que motivan y de alguna manera se vinculan con las universidades para que puedan tener la información que les permite a estos jóvenes conocer las posibilidades de la oferta académica.
- e) **La difusión institucional de la oferta académica de la Universidad en el contexto comunitario.** Esta estrategia es importante pues permite que los alumnos de la zona maya de Quintana Roo, reciban de primera mano la información respecto de las carreras de la universidad, así como también de los apoyos que se brindan.

Hay una actividad que la Universidad de Quintana Roo realiza anualmente y que tiene que ver con la salida de una semana hacia las comunidades de la zona maya, es decir, que en la Universidad de Quintana Roo hay una estrategia de difusión

integral de la oferta académica y esta difusión se efectúa bajo las siguientes consideraciones:

- a) **La universidad organiza a través del Centro de Estudios Interculturales (CENEI)** anualmente una salida en donde los profesores de diferentes áreas de conocimiento de la universidad se involucran y recorren alrededor de dieciocho escuelas de nivel superior ubicadas en la denominada región maya de Quintana Roo.
- b) Esta actividad se coordina transversalmente a través del área de Servicios Escolares y las diferentes divisiones académicas con las que cuenta la universidad, considerando las unidades de Chetumal, Cozumel, Playa del Carmen y Cancún.
- c) Se realizan reuniones previas con las autoridades académicas, para considerar **la propuesta presupuestal** que implica esta actividad.
- d) Se efectúan **reuniones con las autoridades académicas de cada división académica** para tomar acuerdos sobre la participación del profesorado.
- e) Se realizan las reuniones de logística con los profesores que asistirán a la difusión integral de los servicios académicos en la zona maya de Quintana Roo.
- f) Se organiza la salida, se visitan aproximadamente 18 escuelas de nivel medio superior ubicadas en la denominada zona maya. Cabe señalar que los participantes pernoctan en la ciudad de Felipe Carrillo Puerto.

Aproximadamente de veinte a veinticinco profesores comparten la experiencia de ser profesores y su expertiz en las áreas de conocimiento en que laboran; esta estrategia se basa fundamen-

talmente en el sentido de compartir y que los jóvenes conozcan a los profesores que trabajan en la universidad, que lleguen a la comunidad para platicar su experiencia académica, de vida y su experiencia en su campo disciplinario y sobre todo para estimular a que estos jóvenes consideren verdaderamente una oportunidad y una posibilidad real de llegar a estos espacios de educación superior. Poner en práctica esta dinámica permite que el profesor:

- a) Conozca *in situ* el contexto de procedencia de un sector de la población que estudia en la universidad.
- b) Que conozca la importancia contextual y de diversidad cultural del entorno socioespacial.
- c) Implica un ejercicio intercultural, pues, enfrenta y se interrelaciona el profesor con la situación y el contexto indígena.
- d) Sensibiliza al profesor de los retos que implica para el estudiante de origen indígena, acceder al espacio de la educación superior.
- e) Pone en práctica el ejercicio intercultural pues implica confrontar —en contextos culturalmente diversos— el imaginario del profesor sobre la situación de este sector del alumnado con la realidad cotidiana que viven los alumnos indígenas.

Por otro lado, para los estudiantes de origen indígena que reciben la visita del profesorado en su comunidad, tiene su efecto positivo en la medida que:

- a) Se comparte información de primera mano de la oferta académica, que es proporcionada por el profesorado y por los integrantes de la administración escolar.
- b) Se genera un puente de comunicación real y contextual entre los actores comunitarios y el profesorado.
- c) Se genera un vínculo a través del Centro de Estudios Inter-culturales de la Universidad de Quintana Roo, pues es el espacio o la ventana que le permitirá vincularse al alumno en el proceso de llegada al escenario universitario.
- d) Se responden dudas o preguntas concretas con relación al reto de seguir estudiando pero ahora en el contexto de la educación superior.

### Fotografía 1



*Nota. Visita en el año 2018 a la escuela de nivel medio superior de la comunidad maya de Chumpón, perteneciente al municipio maya de Felipe Carrillo Puerto, Quintana Roo.*



Se visitan a toda una serie de comunidades indígenas ubicadas en los tres municipios de Felipe carrillo puerto, José María Morelos, Lázaro Cárdenas y Tulum, donde se encuentran las escuelas de nivel medio superior.

### Fotografía 2



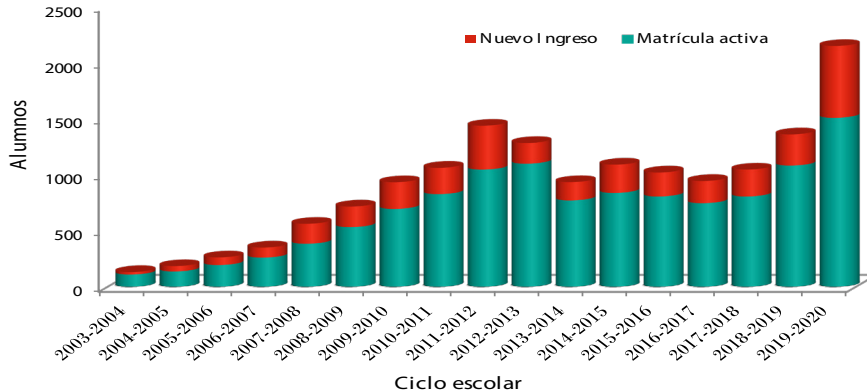
*Nota. Visita en el año 2019 a la escuela de nivel medio superior de la comunidad maya de Cobá, perteneciente al municipio de Tulum, Quintana Roo.*

Esta estrategia ha permitido que en ese proceso de difusión también se oferte o comparta que la universidad cuenta con un espacio denominado Centro de Estudios Interculturales que va a procurar darle todo el acompañamiento desde la llegada de este joven a la universidad hasta la salida de este joven universitario, esto permite a estos jóvenes a generar condiciones reales de un acompañamiento académico, así también, de un fortalecimiento a su dignidad. En ese sentido también en esta difusión denominada «integral» de la zona maya también se socializa

las actividades y las acciones que el Centro de Estudios Interculturales realiza en favor de los jóvenes estudiantes mayas. De manera que, esta estrategia de compartir en toda esa semana en las diferentes comunidades ha motivado a que estos estudiantes consideren como una opción la universidad. También, se ha observado que también reciben información de las diferentes ofertas académicas de diferentes instituciones de educación superior de Quintana Roo y del vecino estado de Yucatán; pero en el caso de la Universidad de Quintana Roo, se tiene una estrategia que viene a fortalecer la socialización de la información y que ha permitido que anualmente lleguen más jóvenes al espacio universitario de la unidad Chetumal.

**Gráfica 1**

Comportamiento histórico 2003-2020 del ingreso de estudiantes indígenas a la UQROO



*Gráfica 1.- Fuente CENEI.*

Como se puede observar ha habido un gradual incremento de los estudiantes de origen indígena al espacio universitario, esto permite señalar que las estrategias que se han promovido

desde el Centro de Estudios Interculturales han contribuido a incrementar de manera sostenida la población estudiantil de los jóvenes mayas.

**Cuadro 1**

*Información histórica del proceso de nuevo ingreso y matrícula activa.*

<b>Ciclo escolar</b>	<b>Matrícula activa</b>	<b>Nuevo Ingreso</b>
2003-2004	109	22
2004-2005	137	47
2005-2006	194	68
2006-2007	260	90
2007-2008	384	178
2008-2009	533	183
2009-2010	695	238
2010-2011	827	235
2011-2012	1046	391
2012-2013	1099	184
2013-2014	771	163
2014-2015	838	252
2015-2016	806	214
2016-2017	746	198
2017-2018	806	240
2018-2019	1082	278
2019-2020	1508	641

*Fuente: elaboración propia con Información generada a través de los informes del CENEI y de sus bases de datos.*

A través de la información histórica concentrada en esta tabla se demuestra Lo siguiente:

- a) La importancia de que al interior de la Universidad de Quintana Roo **se cuente con un Centro de Estudios Interculturales** y que su enfoque sea hacia la población indígena, pues esto permite.
- b) En principio **visibilizar a la población perteneciente a los pueblos originarios** que se encuentran estudiantes en el espacio de la educación superior, pues históricamente ha sido un sector importante que ha sido marginado; en la medida que no se visibiliza se asume entonces que no hay población meta que atender.
- c) De la importancia de **construir el dato**, aquí se demuestra que en la medida que se documente y sistematice la información de este sector de la población en el contexto educativo, podemos tener mayores elementos que nos permitan tomar decisiones para incorporar en el espacio educativo de la educación superior, nuevas políticas y estrategias innovadoras con pertinencia cultural e intercultural.
- d) La importancia **de construir el dato con perspectiva diacrónica**, pues permite tener un corte espacial que puede dar cuenta del comportamiento social y cultural de un sector de la población.
- e) Que los estudiantes gradualmente han ido **reconociendo su adscripción** étnica lo cual ha permitido poder detectarlos.
- f) La importancia y pertinencia de desarrollar al interior de las IES **programas encaminados a generar procesos interculturales en contextos multiculturales**, focalizando a la población originaria como población meta.

Ha tenido un impacto muy positivo en los jóvenes, pues se dan cuenta de que la Universidad de Quintana Roo es una universidad pública y que existe una posibilidad real de que ellos

puedan llegar a la universidad, este es un elemento que permite (también) a los jóvenes tomar decisiones y también hay que señalar que los medios virtuales de información también son un punto importante de acercarse a la información de la oferta académica; por ejemplo, a través del internet existe en la página de la universidad toda la información en relación al proceso de ingreso, y los jóvenes muchas veces a través de su iniciativa ellos ya están revisando las páginas y están estableciendo sus intereses para llegar la universidad. Sin embargo, hay que reconocer o hay que señalar que la propia condición de estos estudiantes generan una serie de retos y vicisitudes en su llegada a la universidad de quintana roo, en el sentido de que la juventud maya universitaria tiene retos a considerar: por ejemplo, que las condiciones de exclusión y discriminación que hoy por hoy están presentes en la población indígena, pero también en la población de estudiantes de origen indígena.

## CONCLUSIONES

Hemos observado que hay toda una serie de estrategias de llegada a la universidad que están marcadas o condicionadas por una serie de condiciones adversas y que se expresan a través de:

1.- Condiciones de precariedad socioeconómica en las comunidades de origen de los estudiantes mayas.

2.- Poder adaptarse rápidamente al contexto urbano y en su momento al espacio y la dinámica de la vida universitaria.

La figura del indígena es un elemento importante que señala desigualdad (Ahuja y Schemelkes, 2004) que tiene su expresión por las condiciones de exclusión y discriminación a la que son sujetos, esto se observa en los espacios de educación superior a nivel nacional.

No se puede dar cuenta del número de estudiantes indígenas en la educación superior nacional porque no se ha considerado pertinente ni deseable. La cifra implicaría mostrar la discriminación en el ingreso a la educación de la cual ha sido parte, entre otras muchas, la población indígena de México (Torres Patricia, 2006, p. 7).

No se cuenta a nivel de política educativa con una estrategia nacional de acompañamiento y de reconocimiento de los estudiantes de origen indígena para generar condiciones de su desarrollo académico en los espacios de educación superior, es decir, la condición de ser indígena es una condición también de exclusión y de discriminación. En ese sentido, la juventud maya universitaria —a través de las entrevistas realizadas— han señalado diferentes etapas; una primera etapa es la estrategia de llegada a la universidad y esa estrategia de llegada a la universidad como he mencionado con anterioridad, se va gestando de una manera compleja.

También hay un factor que alude a la distancia, pues, por lo general las instituciones de educación superior se encuentran en las ciudades y en el Estado de Quintana Roo, ocurre de la misma manera, en principio deben desarrollar comunitariamente los arreglos y acuerdos que permitan a estos jóvenes, poder llegar a la universidad, dichas estrategias están -como anteriormente ya mencioné- motivadas por la venia familiar que es un apoyo de orden moral, porque los ingresos económicos de la familia son mínimos en el sentido que son familias que se sustentan de la economía campesina.

El apoyo moral es importante, porque, aunque el recurso económico no esté a la mano, la decisión de la familia de apoyar moralmente a este joven es fundamental, porque eso va a permitir que también tenga certeza que su familia lo apoya incondicionalmente y que hay una responsabilidad moral de que él debe seguir desarrollándose en la universidad en donde esté desarrollando sus actividades académicas.

Antes, había intentado estudiar en el tecnológico de Carrillo Puerto, pero no pude seguir, mis padres dejaron de apoyarme (...) ahora es distinto, aunque no siempre me envían dinero, cuando voy al pueblo veo que están contentos con lo que hago y me dicen que siga, que le eche ganas (R. F., 2018).

Otra de las estrategias, son las redes que establecen con los propios jóvenes de la comunidad que se encuentran estudiando en la universidad a través de ellos también se enteran y en muchos de los casos esta estrategia de llegada a la universidad se funda en una relación y un vínculo entre estos jóvenes; es decir, que al momento de llegar a la ciudad de Chetumal, ellos empiezan a relacionarse al interior de la universidad muy rápidamente con los jóvenes que vienen de la comunidad, establecen esos lazos de vinculación solidaria que les permite compartir: un lugar para dormir o los alimentos; esto hace que sus costos de permanencia sean menores en el sentido de que tengan que emplear la menor cantidad de recursos económicos. Por otro lado, existen una serie de condiciones de apoyo como la casa del estudiante campesino —esa es otra de las estrategias—, pues, tienen un espacio donde pueden establecer su estadía sin costo, para que ellos puedan desarrollarse en tanto están estudiando y que incluso podrían permanecer durante todo su desarrollo universitario.

Estas alternativas generan condiciones favorables a estos jóvenes, que les permite mantenerse; otro elemento a considerar es su proceso de adaptación al contexto de la ciudad, universidad y entorno cultural. Se observa que los jóvenes en su primer año, tienen que familiarizarse al entendimiento de un lenguaje académico, a las reglas y a las condiciones que están generadas en la vida académica de un joven universitario; se establecen los ritmos de clases, de estudio y es la dinámica de la vida universitaria, el acercamiento a la comprensión y al entendimiento de la propia ciudad y de los espacios en la universidad.

Los jóvenes que llegan a la universidad, muchas de las veces, son sus primeras llegadas a la ciudad de Chetumal (Quintana

Roo) y no conocen la ciudad. Este es un elemento (también) importante en su proceso de adaptación: establecer sus vínculos de relación de manera inmediata en la ciudad y en la universidad; tienen que adaptarse al entendimiento de los lugares y las áreas donde establecen vínculos que les permita desarrollar, gestionar las series de apoyo o de trámites que necesitan realizar como estudiantes universitarios, es decir, que hay un sobrecarga de elementos o condiciones que deben sortear para poder continuar con sus estudios.

El proceso de adaptación tiene que ser inmediato, se observa que la parte del elemento afectivo y de la parte de la condición de apoyo solidario es de suma importancia, en ese sentido, en la universidad de Quintana Roo, —a través del Centro de Estudios Interculturales— es un espacio que permite la relación al acercamiento, que le permite a estos jóvenes tener un lugar (como ellos lo señalan) como una especie de segunda casa, porque ahí es donde ellos consideran que empiezan a tener un lugar donde puedan ser escuchados, donde puedan ser acompañados, donde puedan desarrollar también sus condiciones, pero, sobre todo hemos observado que el elemento afectivo es sumamente importante y que permite dar una serie de elementos que fortalecen socialmente su dignidad y su identidad.

La verdad, yo siento, que el CENEI es como mi casa, cuando llegué a la UQROO no tenía a donde ir. Aquí vengo y me escuchan, puedo platicar con las muchachas del CENEI, ellas siempre tienen tiempo para escucharme, yo creo que me entienden porque también pasaron lo mismo que yo (C. P., 2019).

Hay otro elemento en la juventud maya universitaria, que se observa en los espacios de las aulas y en su llegada a la universidad; lo que denominamos como un proceso de invisibilización, consiste en que los jóvenes, parecen no estar, es decir, en las aulas y en los espacios académicos; acuden, pero desarrollan una serie de estrategias donde parece que no señalan su condición



étnica. Están transitando en la vida universitaria, desarrollando sus actividades en la universidad, pero de una manera sigilosa, callada —de una manera por demás silenciosa—; como estrategia de para no ser discriminados y esto les facilita permanecer, tener este bajo perfil que le permite seguir desarrollando sus actividades.

Lo hemos notado fundamentalmente en las actitudes y las expresiones, por ejemplo:

Expresar que no hablan la lengua maya.

No hablar o no participar en gran medida en las aulas y en las clases, pero si estar de alguna manera solventando toda la demanda académica.

Ubicarse espacialmente en al aula de clases, en el lugar que les permita pasar desapercibido.

Son procesos que se pueden nombrar como parte de sus estrategias de permanencia, hemos podido observar que las estrategias de permanencia, también se vinculan a una serie de condiciones y actividades destinadas a que los jóvenes puedan desarrollar sus actividades académicas a lo largo de su vida universitaria y que les permita concluir satisfactoriamente su carrera:

- a) La invisibilización como una estrategia de permanencia.
- b) Formar redes de apoyo, dentro de los vínculos que van haciendo los jóvenes que vienen de comunidades con otros jóvenes que también vienen de comunidades.
- c) Vivir cerca de la universidad. Estos jóvenes rentan casas o cuartos y pueden habitar hasta cuatro o seis, se comparten la renta y cocinan.
- d) Hacen comunidad cultural en el espacio de la ciudad, entre ellos que provienen de la misma comunidad o comunidades

aledañas y ahí es donde reproducen un microcosmos cultural: comparten la lengua, comparten la comida, comparten todas las reflexiones de sus retos que están teniendo al llegar a la universidad; esa estrategia de permanencia y de compartir dentro de la comunidad, ha sido uno de los elementos importantes.

- e) El sentido de adaptabilidad que ocurre en su primer año de llegada a la universidad, es cuando establecen lazos de permanencia y de vinculación, no solamente entre ellos (entre los que vienen de las comunidades), sino también en espacios de la universidad que los apoya, que los acompaña como el centro de estudios interculturales.

Son estrategias que han desarrollado, que les permite permanecer y cumplir con los objetivos de su estancia y conclusión de la carrera.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ahuja, R. y Schemelkes S. (2004). Los aspirantes indígenas a la educación media superior. En F. Tirado (*Coord.*), Evaluación de la Educación en México. Indicadores del EXANI-1. CENEVAL.

Canul Góngora, E. y Ucán, Y. W. (2001) Procesos de adaptación de los jóvenes mayas en los espacios de educación superior; el caso de la Universidad de Quintana Roo. En R. Arriaga y Ch. T. Caamal (*Comps.*). *Memorias del XII seminario internacional de verano. Caribe economía y sociedad* (pp. 359,374). Universidad de Quintana Roo.

Cruz Cáceres, M. E., Fernández, H. Y, Toh, M. Y., Caamal, Y. J. (2006). Unidad de Apoyo Académico para Estudiantes Indígenas. Impac-

to y perspectiva a dos años de su implantación en la Universidad de Quintana Roo. En (ed.). *Experiencias de Atención a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior* (pp. 39-58). ANUIES.

Didou Aupetit, S. y Remedi Allione, E. (2006). *Pathways to Higher Education. Una oportunidad de educación superior para jóvenes indígenas en México*. ANUIES, CINVESTAV.

Fornet- Betancourt, R. (2017). *Filosofía y espiritualidad en diálogo*. CENEJUS-UASLP.

Hostettler, U. (1997). Estratificación socioeconómica y economía doméstica en el municipio de Felipe Carrillo Puerto, Quintana Roo. En R. Arzápalo Marín y R. Gubler (Cords). *Persistencia cultural entre los mayas frente al cambio y la modernidad* (Pp.17-39). UADY.

Midré, G. (2005). *Opresión, Espacio para actuar y conciencia crítica. Líderes Indígenas y percepción de la pobreza en Guatemala*. IDEI

Sanchez, A. (2008). Vitalidad de la lengua maya en Quintana Roo. Revista Río Hondo, 64, 6-14.

Schemelkes, S. (2005). Vinculando la educación Superior. En (ed.). *Vincular los Caminos a la Educación Superior*. ANUIES.

Sierra Sosa, L. (2006). Un acercamiento a los conceptos de migración y mercado de trabajo en un contexto urbano. En L. Sierra Sosa et al. (Cords). *Migración, trabajo y medio ambiente* (pp 133-177). PyV, UQROO.

Pfeiler, B. (1997). El maya: una cuestión de persistencia o pérdida cultural. En R. Arzápalo Marín y R. Gubler (Coords.). *Persistencia cultural*

*entre los mayas frente al cambio y la modernidad* (Pp.55-69). Universidad Autónoma de Yucatán.

Terán, S. y Rasmussen, C. (2009). *La milpa de los mayas. La agricultura de los mayas prehispánicos y actuales en el noroeste de Yucatán*. UNAM.

Torres, P. M. (2006). Introducción. En (ed.). *Experiencias de Atención a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior* (pp. 7-15). ANUIES.

Ucan Y. W. y Canul G. E. M. (2020). Un acercamiento a la interculturalidad a partir de los estudios de la identidad maya en la Universidad de Quintana Roo. En J. T. García Miranda, L. A. Sierra Sosa y X. Ballesteros Pérez (Coords.). *Antropología Aplicada en Quintana Roo. Resultado de trabajo colaborativo* (pp.164-177). Universidad de Quintana Roo.

Villa Rojas, A. (1997). *El proceso de integración nacional entre los mayas de Quintana Roo*. América Indígena.

Villa Rojas, A. (1978). *Los Elegidos de Dios*. INI.



**LA EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA**  
**UNA PERSPECTIVA DE LA REGIÓN SUR-SURESTE**

Se terminó de editar en septiembre del 2022  
El trabajo editorial fue realizado por la dirección editorial  
de la Universidad Autónoma de Chiapas



