

# ANÁLISIS DE LAS INEQUIDADES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE MÉXICO PARA INTRODUCIR UN MODELO TEÓRICO MULTIDIMENSIONAL DE EQUIDAD EN EDUCACIÓN

*Analysis of inequities in higher education of Mexico to introduce a multidimensional theoretical model of equity in education*

*Análise das desigualdades no ensino superior do México para apresentar um modelo teórico multidimensional da equidade na educação*

JOSE ANTONIO RAMIREZ DIAZ  
Universidade de Guadalajara – Mexico  
sigeanton@hotmail.com

**RESUMEN** El patrón histórico de distribución de la riqueza en México se ha significado por preservar la pobreza e incrementar la desigualdad social entre la población del país, diferencias que también se hacen visibles en los indicadores de educación de las Entidades Federativas. La homogénea y convencional intervención de la administración pública ante esta situación se ve agravada por los deficientes resultados alcanzados en materia social y educativa. Por ello, se hace necesaria una revisión del planteamiento teórico metodológico con el cual el Gobierno Federal aborda los problemas de la equidad. En el presente texto, desde una perspectiva fundamentada en la Filosofía Política, se elabora una definición densa de equidad y, a través de una matriz conceptual, se muestra la propuesta de su aplicación como una herramienta para la crítica argumentada de las inequidades educativas. La parte final del trabajo ilustra, en el sentido práctico, las consecuencias de no adoptar un enfoque integral y participativo en el diseño de las políticas públicas.

**PALABRAS CLAVE:** FILOSOFÍA POLÍTICA; POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN; POBREZA; EQUIDAD EN EDUCACIÓN; EDUCACIÓN SUPERIOR.

**ABSTRACT** The historical pattern of distribution of wealth in Mexico has meant to preserve poverty and increasing social inequality among the population, differences also become visible in the education indicators of the States. The homogeneous and conventional intervention of government in this situation is exacerbated by the poor results achieved in social and educational matters. Therefore, a review of theoretical and methodological approach with which the Federal Government addresses the problems of equity is necessary. In this text, from a political philosophy based on, a dense equity perspective definition is elaborated and, through a conceptual matrix, the proposed application is shown as a tool for educational argued critique of inequities. The final part of the paper illustrates, in the practical sense, the consequences of not adopting an integrated and participatory approach in the design of public policies.

**KEYWORDS:** POLITICAL PHILOSOPHY; EDUCATIONAL POLICY; POVERTY; EQUITY IN EDUCATION; HIGHER EDUCATION.

**RESUMO** O padrão histórico de distribuição da riqueza no México tem a intenção de preservar a pobreza e aumentar a desigualdade social entre a população, as diferenças também se tornam visíveis nos indicadores de educação dos Estados. A intervenção homogênea e convencional do governo nessa situação é agravada pelos fracos resultados alcançados em questões sociais e educacionais. Portanto, uma revisão da abordagem teórica e metodológica com a qual o Governo Federal resolve os problemas de equidade é necessária. Neste texto, a partir de uma filosofia política com base em uma definição, uma perspectiva de equidade densa é elaborada e, através de uma matriz conceitual, a proposta de aplicação é mostrada como uma ferramenta para a crítica educacional das desigualdades. A parte final do documento ilustra, no sentido prático, as consequências de não adotar uma abordagem integrada e participativa na elaboração de políticas públicas.

**PALAVRA-CHAVE:** FILOSOFIA POLÍTICA; POLÍTICA DA EDUCAÇÃO; POBREZA; EQUIDADE NA EDUCAÇÃO; EDUCAÇÃO SUPERIOR.

## INTRODUCCIÓN

La variedad de las características sociales, económicas y culturales de la población de México constituyen una condición básica por considerar cuando se trata de explicar la diversidad de resultados y las particularidades de los procesos de educación institucionalizados. Se percibe una latente tensión entre la diversidad cultural, la desigualdad social y las homogéneas prácticas que derivan de políticas uniformes para atender los problemas nacionales.

Uno de los mayores retos que afronta la educación en México es atender la inequidad. El tema ha cobrado la suficiente importancia para ser parte de la agenda mundial de nuestros días. No obstante, a pesar de su constante presencia en documentos emitidos por los organismos internacionales (CEPAL, 2014; UNESCO, 2013; 2012; 2009; OCDE, 2012), su impacto en nuestro país, parece frenado por la ambigüedad conceptual, la carencia de metodologías, el vacío de indicadores pertinentes y la insuficiencia de información de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

La inequidad tiende a solaparse con la desigualdad educativa, motivo por el cual, desde su problematización, queda anclada al principio de “buscar la igualdad en algo”, pero, considerarla así oscurece aspectos de justicia y legales como son: el ejercicio de los derechos de las personas, la inclusión social de los grupos vulnerables y la realización efectiva de la autonomía en los sectores minoritarios.

En el presente texto, se busca emancipar el potencial del concepto de equidad aplicado a la Educación Superior (ES), mediante el auxilio de ideas de la Filosofía Política a la educación. Un segundo propósito, es favorecer el uso de categorías para el análisis de los resultados sectoriales que incluyan la visibilidad de la responsabilidad estatal en la justicia social.

La organización del artículo se realiza mediante 3 apartados. El primero de ellos, recupera textos de la Filosofía Política y artículos contemporáneos de educación que ubican el debate sobre la conceptualización de la equidad en educación. En el segundo, se elabora una matriz conceptual, con los principales conceptos revisados para realizar un ejercicio que evidencia las inequidades en la ES de México, mediada por la revisión del diseño actual de las políticas y por los resultados en la aplicación histórica de los programas empleados. En el final del texto, se genera una breve reflexión sobre los contenidos abordados.

## **EL CARÁCTER MULTIDIMENSIONAL DE LA EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN**

El abordaje de la equidad educativa, que se hace en este apartado, propone vincularlo a las nociones de espacio público, justicia social (RAWLS), derecho de las minorías (KYMLICKA), autonomía (HABERMAS) e igualdad de capacidades (SEN) y con ello, definir la relación del Estado con la sociedad y el mercado, a la luz de la reflexión sobre su capacidad adaptativa al sector de educación.

Arroyo (2010) asume el espacio público como: “...un espacio de deliberación y toma de decisiones de una comunidad política que comparte un destino común”. Lo considera como un escenario político para el intercambio de ideas y se argumenta para alcanzar acuerdos. Lo público, enfatizaría el carácter abierto e incluyente de la educación para ser discutida a contraparte de lo cerrado y excluyente que pudiera ser la toma de decisiones.

Para Rabotnikof (2008), lo público enfatiza el carácter abierto o accesible a todos. Una educación pública se presume que no es objeto de la apropiación particular y posee un carácter abierto, distribuido entre todos. Lo público, es una lógica acción y un conjunto de valores para conseguir el bien común que se diferencian de lo privado.

En lo público, dos aspectos son centrales para su definición: el papel de la sociedad civil, su capacidad reflexiva y de gestión política; el desmantelamiento del Estado y la reconfiguración de la burocracia que ha sido sometida a intensas reformas técnicas y administrativas con el propósito de mejorar los servicios estatales. La situación propició la emergencia de organizaciones sociales en una relación contractual entre agencias públicas autónomas y civiles con las entidades del gobierno.<sup>1</sup> En este sentido, lo público es una am-

<sup>1</sup> Un ejemplo de ello lo es el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), organismo autónomo creado en 2013 para contribuir a evaluar a docentes y estudiantes para sugerir políticas educativas. Facultad que antes poseía de manera exclusiva el Ministerio de Educación.

pliación del espacio de comunicación global para discutir los proyectos y el futuro de los diferentes sectores de un país (RABOTNIKOF, 2008).

La educación, en su esfera pública, da cuenta de nuevos valores y legislaciones que regulan las prácticas y los principios para la relación entre la sociedad civil y un Estado poblado por intereses privados, con una intensa pugna por construir plataformas ideológicas de proyectos educativos en los que brilla por su ausencia la inclusión y equidad de los grupos sociales vulnerables.

La universidad pública forma parte de una cadena de espacios geográficos y simbólicos a los que históricamente se ha concentrado la formación de las personas. Las escuelas y la universidad son una parte fundamental de los proyectos del Estado en lo social, económico y en lo político que se deslizan a través de los contenidos y las prácticas escolares. El Estado ha sido capaz de definir y organizar el espacio público escolar masificado como una forma de control social y apoyo a sus planes (POPKEWITZ, 1998).

En lo que sigue, se plantea una base para el análisis de la equidad en la educación. Se busca articular, en torno a la idea de lo público, los temas críticos del debate contemporáneo de la Filosofía Política que pudieran ayudar a formar un núcleo teórico de reflexión sobre la equidad en la educación.

Pensar la universidad como espacio público nos llevará a ubicarle como un escenario de comunicación en el cual se debería discutir y acordar sus proyectos para distanciarla del modelo tradicional de comunicación en que la tienen inmersa, basado en el dialogo doméstico entre selectos miembros de la institución y las autoridades de gobierno.

En este trabajo, se da paso a considerar a la universidad como una institución inserta en un sistema equitativo de cooperación social que se regula por una concepción pública de justicia, cuya concreción se da en la discusión entre personas libres e iguales que establecen los principios, derechos y deberes de la cooperación social. Para su realización, las instituciones desarrollan una estructura básica y operativa en la cual se discuten y elaboran los principios de justicia. La función de la universidad pública sería asignar y distribuir los derechos y deberes concatenados a la educación entre los miembros de la sociedad (RAWLS, 2002; 1999; 1955).

Rawls (1999) afirma que sólo puede haber justicia si hay equidad. Su reflexión considera a las prácticas institucionales como un escenario en el cual los grupos antagónicos pugnan por cargos o jerarquías que solo puede eliminarse si se fortalece la discusión de los términos equitativos de cooperación social entre personas informadas, racionales y con posesión de un sentido de justicia y del bien común capaces de tomar acuerdos. El equilibrio se logra si hay libertad, igualdad y recompensas que contribuyen al bien común (RAWLS, 1999; 1955).

De manera especial, busca diferenciar entre las prácticas como sistema de reglas que se pueden aplicar y la acción particular que cae bajo esas reglas (RAWLS, 1999; 1955). Un ejemplo permitiría clarificar la diferencia: Una persona puede preguntar ¿por qué la joven X no pudo ingresar a la universidad Y?, y la respuesta podría ser: “debido a que alcanzó un bajo puntaje”. También se podría preguntar ¿por qué ingresó a la universidad una menor

cantidad de jóvenes pobres y del medio rural con relación a la cantidad de ingresos de jóvenes de clase media que viven en las ciudades? En este caso, la respuesta situará como causa las condiciones de vida o las características del proceso de selección.

Rawls (1999; 1955) muestra un elevado interés por dar solución a las prácticas (o sistemas de reglas que se imponen a otros) cuando surgen situaciones conflictivas mediante la creación del espacio público para revisar y proponer los principios con los cuales se juzguen las prácticas.

Bajo los planteamientos de Rawls, las instituciones incluyen a los representantes de todos los sectores sociales para formular los proyectos, procedimientos y contenidos para bajo principios comunes que se deciden con una deliberación orientada a la cooperación social y con la consideración de las diferencias sociales y económicas.

Una hipotética universidad pública que se rige por esa filosofía, otorga especial atención a la inserción de miembros o representantes de los grupos vulnerables que, por causas étnicas, geográficas o sociales suelen estar excluidos del derecho a cursar la educación superior. La justicia social se manifiesta por acciones específicas de inclusión y atención a quienes son diferentes y débiles dentro de su ciclo vital mediante su participación directa en la discusión de las bases de cooperación social y con la revisión de mecanismos que limiten su ingreso y permanencia en la educación superior.

Esa postura en materia de educación confronta con el modelo de poder en que el proyecto nacional es impuesto por el Estado a las minorías, con una tendencia a homogeneizar a la población y llega a descalificar los intereses, tradiciones y cultura de los grupos minoritarios. Posición que socaba la construcción de una ciudadanía sobre la base de las diferencias culturales que promueva los derechos de las minorías. Los trabajos de Kymlicka (1996a; 1996b) problematizan ésta situación y tratan de incorporar al proyecto de Estado las voces de los sectores minoritarios.

Una nación se constituye por la vinculación histórica entre comunidad y territorio, así como por el hecho de compartir una lengua. Pero en una nación, cohabitan muchas naciones. El Estado debe de incluir aquellas que son de carácter minoritario. Kymlicka (2003) observa que los mecanismos de administración del Estado, ante el multiculturalismo, requieren de un complemento de formación de la virtud cívica y de espíritu público. Un aspecto fundamental para ello es la internacionalización del reconocimiento del derecho de las minorías que contribuya a la justicia social. También asigna un papel relevante a la educación, Kymlicka (2003) señala que las democracias no pueden soportarse exclusivamente en una estructura básica de principios de justicia, es necesario formar actitudes y cualidades en las personas para abordar las diferencias y construir el bien común.

Kymlicka (2003) realizó una crítica al impedimento de las políticas liberales y del Estado para reconocer los derechos de los grupos que cultural o políticamente se encuentran en desventaja. Asume que ellos deben tener el derecho a ser diferente y a ejercer la diferencia. Desde su concepción, es necesario incorporar derechos especiales, utilizando asimetrías entre los grupos que conforman una sociedad. El Estado debe impulsar leyes de protección a estas minorías mediante la concesión de un estatuto, lo cual equilibraría los

derechos e impulsaría su respeto. En el plano individual, debe de buscarse la participación crítica en el debate público (libre y abierto) para conocer los diferentes puntos de vista e impulsar la apropiación de las cuatro virtudes de un ciudadano: reconocimiento del valor de las personas en cargos políticos, respeto a los derechos de los demás, tolerancia y un sentido compartido de solidaridad (KYMLICKA, 2003, 1996<sup>a</sup>; 1996b).

En Habermas (1999; 1997), la participación social plantea la necesidad de crear un escenario para el ejercicio discursivo que haga factible conformar la base moral del comportamiento. De ella, se parte para impulsar los mecanismos de protección a grupos vulnerables específicos. Entiende que la justicia está relacionada con la solidaridad si aquello que se postula como bueno es común y distribuible para todos.

El contenido moral que fundamenta las normas del comportamiento social se constituye mediante una perspectiva compartida por la comunidad que no excluye a nadie en su discusión. En el *ethos*, los participantes crean las prescripciones morales en un proceso de discusión y aceptación de las mismas en el discurso práctico que tiene cuyos requerimientos centrales son: que los participantes no traten de imponer el acuerdo, deliberar para lograr el auto-entendimiento ético, visualizar lo común de la discusión para fundamentar las orientaciones y dar el trato igual a los desiguales o diferentes que participan en la discusión. Aún y cuando no considera necesario establecer derechos particulares a las minorías, si piensa en evitar la imposición de las posturas a los grupos minoritarios. Para él, resulta imprescindible ejercer un principio de autodeterminación colectivo, que consiste en la participación simétrica de los ciudadanos en el proceso de decisión y legislación (HABERMAS, 1999).

En su propuesta, complementa los derechos políticos y civiles con una política de reconocimiento a la integridad del individuo en el contexto de vida en que se forma su identidad siempre con el cuidado a la autonomía privada, la cual no puede ser socavada con derechos especiales a un grupo de personas, pues se quiebra el trato de igualdad que el Estado debe garantizar a todos (HABERMAS, 1999).

Destaca el posicionamiento para la autonomía. Una persona es autónoma cuando sus actos son conscientes y fundamentados. Es decir, cuando son capaces de establecer razones y argumentos para responder a otro por sus actos y las consecuencias que de ellos derivan. El ejercicio de la autonomía se presenta en diferentes contextos de práctica en los que deberán buscar razones que habiliten la comunicación y la intersubjetividad (HABERMAS, 1999; 1997; 1989).

Su postura del derecho se matiza al aceptar que está vinculado a los contextos culturales, por lo cual, la conformación de normas jurídicas requiere la discusión pública de todos los posibles afectados, la revisión del contexto y la consideración de las particularidades. La tarea del Estado sería impulsar el consenso entre los ciudadanos, definir principios, implementar procedimientos que hagan factible la realización de sus derechos y libertades en la esfera privada y sus planes en el dominio público (HABERMAS, 1999; 1997; 1989).

Los tres autores previamente mencionados consideran fundamental la discusión pública de aquellos principios que regulan las relaciones. En ellos, prevalece como eje de la justicia la comunicación y el acuerdo en las decisiones de los miembros que de manera in-

clusiva participan activamente para generar los principios de vinculación entre los diferentes miembros de la sociedad y las instituciones. Sin embargo, fuera de las orientaciones filosóficas no aparece una reflexión cercana a las formas de ejecución en el sector educativo.

Mediante el trabajo de Sen (2010), es posible atender la educación. Su propuesta es más cercana a lo que conocemos en la vida cotidiana y contiene, en forma explícita, la relación entre las instituciones y las personas.

Parte del cuestionamiento a la debilidad de una sociedad centrada en el plano de los acuerdos que no evalúa los resultados y las realizaciones de las instituciones. Sen (2010; 1979) resalta la libertad y la capacidad para que los sujetos puedan determinar qué se desea, qué se valora y qué se escoge. Y no pierde de vista los resultados de las instituciones. Ya que plantea que al existir diferencias en las capacidades y prevalecer la desigualdad, resulta evidente que las instituciones no están cumpliendo con la práctica de la justicia (SEN, 2010).

Para el autor, las capacidades de las personas se constituyen como medios para cumplir los fines. Su posesión y ejercicio son una muestra de la existencia plena de la libertad en una sociedad. Las capacidades facultan a los sujetos a realizar combinaciones en distintos planos en sus actividades cotidianas. Por ejemplo: estar bien alimentado y trazar planes personales que requieran aprendizajes (SEN, 2010).

Traslada su preocupación de las posesiones a lo que la persona es capaz de hacer, elegir o de aprovechar. Concede alta importancia al proceso por el cual las instituciones logran que la persona adquiera las capacidades que garanticen la libertad de elección y de acción en su vida. De esta manera, define la pobreza no sólo en el bajo ingreso o las carencias de ciertos bienes. Sino por la baja capacidad de elección de alternativas para mejorar. La pérdida de la oportunidad, la falta de libertad y las diferencias entre los individuos tienen para tomar las decisiones que afectan su existencia son el fondo de la transformación de las instituciones educativas (SEN 2010).

La literatura académica proporciona escasos ejemplos en los que se reflexionan los temas de inequidad desde la Filosofía. Bracho y Hernández (2009) consideran que la equidad se vincula a los conceptos de justicia e inclusión y defienden el conceder beneficios especiales a sectores sociales desfavorecidos. Formichella (2011) vincula la equidad a la igualdad y establece 4 procesos de igualdad: en el acceso, en las condiciones o medios de aprendizaje, en los resultados o logros, y en la realización social de dichos logros. Bolívar (2005) considera que la búsqueda de equidad pasa por la igualdad de oportunidades a través de proporcionar recursos específicos para compensar los déficits de estudiantes.

Otros trabajos que retoman el tema son los de Garbanzo Vargas (2007), quien ve en la educación el escenario de oportunidades de acceso y permanencia en igualdad de condiciones a las poblaciones limitadas socioeconómicamente. La necesidad de redefinir la equidad educativa la expresa Silva Laya (2012). Un estudio de Huerta (2012), sobre el papel de la educación en la movilidad social, demuestra la importancia del ingreso económico en el incremento de escolaridad y el bienestar socioeconómico. Juarros (2006) revisa los límites de las políticas de acceso a la universidad. Un panorama sobre la desigualdad social en la ES de América Latina es presentado por Sverdlick, I., Ferrari, P. & Jaimovich,

A. (2005). Flores Crespo (2002) explica, mediante el concepto de capacidad, la relación entre la desigualdad y la ES en una universidad de México. Martínez Rizo (2002) muestra la desigualdad educativa entre Entidades Federativas de México.

Para cerrar el apartado, se ofrece una definición de equidad en la educación que busca relevar su densidad desde la Filosofía Política. Se entiende por equidad educativa la existencia de un espacio público que permite identificar, revisar, discutir e implementar los principios con los cuales se rigen las prácticas de los grupos vulnerabilizados, para favorecer la igualdad, incrementar sus alternativas de elección de vida y ampliar la posibilidad de alcanzar sus propósitos educativos y sociales mediante la creación de nuevas reglas de participación en procesos que les generen derechos específicos e impulse el fortalecimiento de su autonomía moral, ética, política y jurídica a través de las instituciones.

En la complejidad de la definición, la equidad educativa se constituye como un concepto relacional que compara: situaciones ideales versus situaciones reales de grupos de personas con algún atributo o condición específico que los ubique en situación vulnerable. Se da paso a un concepto multidimensional que vigila la congruencia entre aspectos procedimentales del Estado para la inclusión de grupos vulnerables y la definición de las políticas o principios que regirán las prácticas al transitar por las instituciones de educación.

## **MATRIZ PARA LA EVALUACIÓN DE LA EQUIDAD EN EDUCACIÓN**

Con este apartado, se busca llevar a un plano operativo la definición de equidad que nos permita vislumbrar el trazado metodológico y la aplicación del nuevo concepto de equidad. Será necesario tender un puente entre la teoría y análisis por medio de la construcción de una matriz, posterior a ello, se van a problematizar las actuales condiciones en la educación de México.

El argumento se crea a partir de la idea de sistema y mediante la construcción de un dispositivo de interpretación que toma en cuenta las ideas de Acuña (2007) y Leiras (2006) sobre el proceso de traslado de las políticas a las instituciones educativas:

Entendemos como sistema educativo al conjunto de instituciones, actores (tanto individuales como colectivos) y prácticas (público estatal, no estatal y privadas) que participan de la transmisión de saberes y el cultivo de disposiciones certificados como públicamente relevantes. Esta definición incluye a los establecimientos educativos de todos los niveles, a las organizaciones que inciden en el gobierno de las actividades de los establecimientos educativos y a los actores que se desempeñan en esos establecimientos y organizaciones (ACUÑA, 2007, p. 5).

Al definir como sistema a la educación, se contempla su diferenciación por subsistemas y la capacidad de relación que le permite llevar a cabo funciones específicas, con actores especializados y diseminados en una jerarquía organizacional. Las acciones se realizan a través de las funciones de gobierno, distribución del financiamiento, interacción de los recursos humanos, procesamiento de la información y el desarrollo de procesos evaluativos (ACUÑA, 2007; LEIRAS, 2006).

Para nuestro caso, es de especial importancia el subsistema de gobierno en el cual, instituciones y actores con una jerarquía estructuran la toma de decisiones obligatoria para las organizaciones e individuos que componen el sistema. Las decisiones son obligatorias, se les concibe como una correa de transmisión de los mandatos y cuentan con el respaldo de una autoridad. Son pues el canal para implementar las políticas educativas (ACUÑA, 2007; LEIRAS, 2006).

Las funciones de gobierno oscurecen los intereses de quien ejerce el poder para incentivar las acciones y se llevan a cabo en medio de pautas de interrelación con los modos de resistencia de los actores que se encuentren organizados para disputar las decisiones. Se trata, pues, de un espacio simbólico para la definición de reglas, la distribución de recursos y la implementación de acciones que confronta intereses, capacidades e ideología de los grupos organizados con los representantes del subsistema de gobierno (ACUÑA, 2007; LEIRAS, 2006).

La institución presentará regularidades en la distribución de recursos y el entramado de reglas (operan como *status quo*), son estables y se modifican con poca frecuencia. A dicha estabilidad y regularidad en la distribución de recursos y al entramado de reglas característicos en un sistema educativo se le denomina estructura (LEIRAS, 2006).

La política, se diseña para obtener ciertos resultados en el sistema educativo mediante programas y el uso de recursos financieros. Sin embargo, los resultados se verán mediados por la dinámica de interacción inserta en los espacios de negociación y en los otros subsistemas. La implementación de una política, a través de programas, será presionada por las características particulares de las estructuras y las prácticas, lo cual permite entender la alta variabilidad de los resultados cuando se crean nuevas políticas (ACUÑA, 2007; LEIRAS, 2006).

Existe 2 conceptos a relevar en la descripción del modelo teórico y son considerados en la matriz de análisis: 1) La estructura, la cual se relaciona con las regularidades en la negociación de las políticas y también con las pautas de interacción entre los actores a través de todos los subsistemas; 2) el gobierno, que origina los procesos en los cuales se debaten las políticas, se aprueban y aplican en las instituciones educativas y qué dentro de esos espacios no son los grupos afectados los que deliberan sino aquellos que tienen la capacidad de organizarse para implementar estrategias de participación.

Si partimos de una posición que secuencié el proceso educativo, tendremos un conjunto de puntos de discusión para centrar el análisis sobre equidad: el acceso (quiénes pueden ingresar), la permanencia (cuantos y quienes logran transitar en cada nivel escolar) y el rendimiento que puede ser asumido como éxito escolar (cuántos concluyen los niveles, con qué calificaciones y cuál es su nivel de competencias) o como realización social (inserción en el mercado laboral y participación ciudadana). A ésta secuencia de etapas se tendría que agregar, como objeto del análisis, los logros o resultados del proceso educativo en cada una de ellas.

El ejercicio analítico tendría que tomar en su conjunto el planteamiento anterior, ubicar en forma transversal el núcleo de definición de la concepción de equidad. De esta manera, podrías argumentar si la equidad educativa se materializa a través de la estructura

relacional entre el ejercicio de poder (gobierno), el desarrollo de las prácticas institucionalizadas y los resultados alcanzados.

Un punto clave en el análisis es verificar si los principios de las políticas educativas son discutidos con los afectados y pensados en términos de justicia social. Es muy importante atender que las decisiones tomadas se fundamentan en la discusión razonada, la transparencia del debate público y el propósito del bien común. De ello depende el grado de aceptación y de resistencia en las prácticas sociales.

El modelo también enfatiza la participación de las minorías y de los grupos vulnerabilizados con el único propósito de establecer los derechos específicos para esos sectores. Mediante esta acción, se lograría posicionar en un plano de igualdad a quienes históricamente han sido marginados de los planes que los afectan directamente.

Para favorecer la autonomía y el desarrollo de capacidades de los sectores vulnerables, contrario a la idea paternalista y asistencial de proporcionar apoyos o dadas, resulta necesario que las decisiones tomadas, conlleven también un aprendizaje en el ejercicio del poder desde una base social. El aprendizaje colectivo genera un compromiso y una responsabilidad al conducir las acciones inherentes a los derechos que se instituyen. La autonomía sólo se puede gestar en la convicción de que existe una relación entre el derecho, la participación y la responsabilidad.

Matriz de evaluación Multidimensional de Políticas de la Equidad en Educación. (Elaboración propia)				
Etapas del proceso de educación.	Concepto	Estructura político – institucional.		Resultados
		Gobierno	Prácticas	
ACCESO	Equidad*			
PERMANENCIA				
ÉXITO ESCOLAR				
REALIZACIÓN SOCIAL				
*1. Inclusión para discutir los principios o reglas que rigen en políticas y prácticas. 2. Creación y ejercicio de derechos para las minorías. 3. Promoción y ejercicio de la autonomía moral, ética, política y jurídica. 4. Desarrollo de capacidades para ejercer la elección /libertad de elección. 5. Igualdad				

El cruce de la columna vertical (etapas del proceso de educación) apunta a su incorporación en la equidad densa que incluye 5 dimensiones emergentes de la Filosofía Política. Dado que se pueden crear (u omitir) políticas en todas las etapas del proceso, cada una de ellas significa la posibilidad de llevar a cabo prácticas institucionales. Por lo cual, se puede hacer un análisis en cada cruce de columnas. Las 3 primeras dimensiones de la equidad enfatizan la evaluación de la estructura político-institucional y las 2 últimas se vinculan con los resultados.

Para concluir el apartado, se procederá a realizar un ejercicio de evaluación en el actual panorama que ha sido creado por el Gobierno Federal y considerando los datos disponibles que puedan llevar a problematizar la equidad en su sentido profundo. En este ejercicio, se deberá atender la presencia de rasgos críticos en el contexto de México:

1. El diseño de las actuales políticas educativas está inserto en una metodología que se considera insuficiente y limitada para su uso en políticas públicas (BRACHO GONZÁLEZ, 2011).
2. La confusión y debilidad con el cual se ha pretendido definir el concepto de equidad que favorece su solapamiento con otros conceptos.
3. La equidad educativa establece una relación compleja entre lo social y lo educativo.
4. La notable falta de indicadores en torno a la equidad en la ES y la existencia de algunos que no demuestran su validez y confiabilidad.
5. La diferenciación del estatuto de la ES con relación a los otros niveles de la educación que la Constitución Mexicana los considera de carácter obligatorio.

Estos aspectos influyen en los resultados que se obtengan al aplicar la herramienta diseñada. Sin embargo, las omisiones suelen ser importantes para el análisis. La evaluación que se hace es descriptiva y avanza, desde la forma en que se generan las políticas del presente sexenio hasta sus actuales resultados.

La estructuración política general, en México, funciona bajo la metodología de Marco Lógico que inicia con la detección y definición de problemas para crear alternativas de solución. Consiste en formar un ciclo al proyecto, se definen las responsabilidades de los actores y se realiza la cuantificación de resultados esperados para asignar presupuesto (CEPAL, 2005).

Con dicha metodología, se diseñó el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND) y el Plan Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE), los cuales pasaron por un proceso de legitimación controlado por el Gobierno Federal a partir de involucrar a los diferentes actores y agrupaciones de la sociedad para obtener sus contribuciones por medio de internet, foros, paneles y mesas de trabajo. Los números totales de asistentes fueron de 228,949. La información que se obtuvo por esos medios, fue procesada por el propio gobierno (MEXICO, 2014a).

La metodología, fue un mecanismo cerrado con poca posibilidad de diálogo. Algunas propuestas ciudadanas tenían que ser puestas en ventanillas especiales. El desarrollo de los foros tenían rasgos ritualizados. Por ejemplo, se abordaba un tema específico, por medio de panelistas invitados por el gobierno. Posterior a ello, se prestaba voz a los asistentes. Las mesas sectoriales incluyeron los diagnósticos hechos por funcionarios públicos.

La metodología empleada muestra una serie de condicionantes en la participación ciudadana (por ejemplo, tener acceso a internet), mecanismos que acotan el diálogo (el proceso selectivo de panelistas y una notoria jerarquización de los roles en la interlocución), así como una selección de los temas que se deberían de abordar en cada evento. También se advierte que el procesamiento de la información se efectúa por el mismo convocante. A ello, se suma que la invitación para aparecer en los paneles a especialistas y funcionarios

tenía una finalidad determinada como delinear los objetivos y estrategias de las metas nacionales o priorizar la atención a grupos de mujeres, jóvenes, personas con discapacidad, pueblos indígenas. Lo que implica que unos pocos decidían el rumbo de la política. En un sentido crítico, tenemos una clara manifestación de inequidad en el proceso.

Al hacer la revisión del PND 2013 (MEXICO, 2014b), y el PSE 2013 (MEXICO, 2014c), no se señalan cuáles fueron las aportaciones de la sociedad. Y los diagnósticos fueron elaborados, principalmente con fuentes de información de gobierno o financiados por ellos mismos (INEGI, SEP, CONEVAL).

Ninguno de los documentos revisados aporta algo nuevo al diagnóstico de la inequidad educativa en la ES. De hecho, sólo es visible en los niveles básico y medio superior, en los cuales se enuncian los problemas de acceso (PSE, 2013, p. 29-30), abandono escolar (PSE, 2013, p. 29-30) y la desigualdad educativa (PSE, 2013, p. 30). Las etapas de resultados escolares y de realización social son consideradas al mencionar que personas viven en pobreza, carecen de una educación de calidad y se ven impedidas de concluir los procesos formativos para insertarse en los mercados laborales (PSE, 2013, p. 29).

El vacío en el diagnóstico de lo que sucede en la ES, impresiona. Parece que el gobierno se desentiende de su responsabilidad al no evidenciar con claridad los problemas, no elaborar una estrategia de intervención o limitarla a otros niveles educativos y con medidas como el aumento de becas. Algo que se hace desde 20 años sin resultados efectivos.

Puede afirmarse que las líneas de acción planteadas son insuficientes para resolver los problemas y se muestra una falta de capacidad para generar indicadores que lleven a evaluaciones verídicas las metas trazadas. Lo cual constituye otra forma de inequidad educativa.

En los documentos, aparecen otras problemáticas que aparentan estar relacionadas con la inequidad educativa pero que rebasan el ámbito de la educación. Se trata de problemas denominados de segundo nivel (DIAZ, 2015) donde se evidencia a la administración pública. Son problemas asociados a la forma en que se conceptualizan y se ejercen las políticas públicas, lo cual tiene un impacto en la duplicidad de programas y en una falta de coordinación entre los diferentes órdenes de gobierno.

En esa categoría, se ubica la mala distribución de recursos destinados a los pobres, dado que "...no están adecuadamente dirigidos: la mitad de estos recursos se destinan al segmento superior de la escala de ingresos y sólo el 10% de dichos fondos se asignan al 20% más pobre de la población" (PND, 2013, p. 45). Lo crítico del tema, es que estas problemáticas, no se encuentran consideradas en las líneas de acción. La falta de incorporación de estos problemas es una manifestación de inequidad educativa.

En materia de diagnóstico se produce un vacío de información sobre lo que acontece a lo largo del proceso de educación en el nivel superior. Los principales señalamientos, se dan en los otros niveles, y se refieren a la desigualdad de acceso y a las causas sociales del abandono escolar. Se advierte escasa pertinencia de los objetivos trazados con los problemas planteados, falta de potencia en los indicadores para mostrar el grado de resolución de los problemas. Además, la trayectoria lógica de construcción de indicadores recurre al uso de estadísticos convencionales sin conexión clara con el problema. Se manifiesta un tipo de inequidad con la invisibilidad de estas problemáticas.

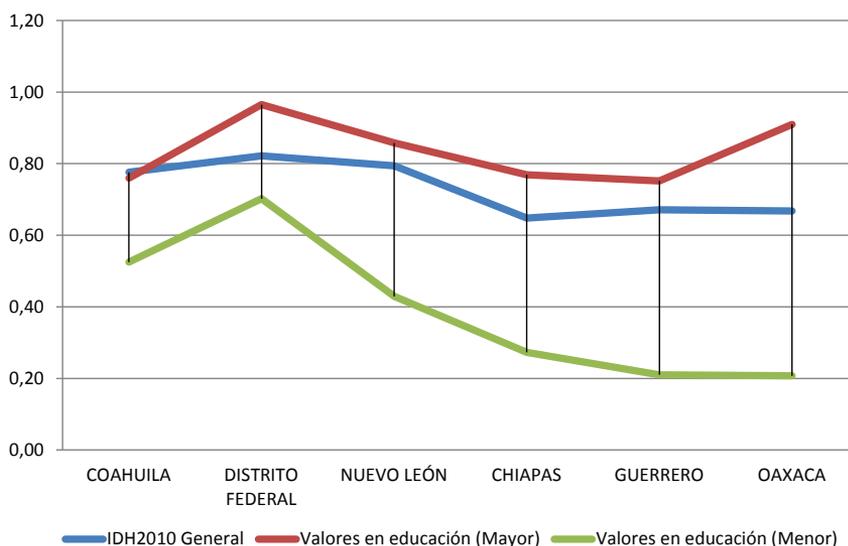
En forma complementaria, para mostrar la inequidad en los resultados, se ofrecerán datos de demanda y acceso a la ES, información de los apoyos que se proporcionan para favorecer la permanencia y comparativos de abandono, absorción y cobertura en el nivel educativo.

El ejercicio compara 6 Estados con base en el **Índice** de Desarrollo Humano (IDH).<sup>2</sup> Los Estados de mayor índice seleccionados son: Coahuila,<sup>3</sup> Distrito Federal y Nuevo León. En contraparte, los ubicados con menor índice son: Chiapas, Guerrero y Oaxaca.

El IDH de Coahuila es 0.776 (semejante al de Cuba y Arabia Saudita). El del Distrito Federal es de 0.822 (análogo al de Barbados y Portugal). Nuevo León posee un IDH de 0.794 (como Bahrein y Bahamas). Chiapas tiene un IDH de 0.648 (equivalente a Siria y Filipinas). Guerrero tiene un índice de 0.671 (comparable con Gabón y Paraguay). Oaxaca presenta un IDH de 0.668 como Palestina o Bolivia.

Coahuila, DF y Nuevo León están en un valor general alto o muy alto del IDH, mientras que Chiapas, Guerrero y Oaxaca poseen un nivel medio. En el caso de los valores educativos, se sitúa a los municipios con el mayor y el menor valor en educación. De los Estados con menor IDH, se puede apreciar que existe mayor desigualdad en estos indicadores. Se advierte que a menor IDH, la distancia de logros educativos es mayor. Esto significa que, en los 3 últimos Estados y en especial en el caso de Oaxaca, existe una enorme desigualdad en la población para desarrollar sus conocimientos (ver gráfica 1).

**Gráfica 1. Comparativo del IDH y su componente educativo. (PNUD,2010)**



<sup>2</sup> El IDH tiene como objetivo medir el conjunto de capacidades y libertades que tienen los individuos para elegir entre formas de vida alternativas. Para ello, se toman en cuenta tres dimensiones básicas para el desarrollo: 1) la posibilidad de gozar de una vida larga y saludable; 2) la capacidad de adquirir conocimientos; 3) la oportunidad de tener recursos que permitan un nivel de vida digno (PNUD, 2014).

<sup>3</sup> En este grupo, en la medición del año 2010 (presentada en un documento en marzo del año 2014), Coahuila disminuyó levemente su índice y bajo su posición del año 2000. Debido a que la mayor cantidad de información para el análisis comparado ya había sido obtenida considerando a éste estado, se optó por mantenerlo. De manera amplia, la investigación puede ser leída en (DIAZ, 2012).

La diferencia en el indicador educativo entre Estados se puede explicar a través de los datos en los cuadros 1 y 2. Los porcentajes de asistencia de la población que se encuentra en edad de cursar una carrera profesional, favorecen a las entidades de mayor IDH. Al año 2010, en el peor de los casos, al menos 22 de cada 100 jóvenes se encontraba en las aulas mientras que en el mejor caso 35% asistía a las mismas. Estos números contrastan con las entidades de bajo IDH, quienes fluctúan entre un 15 y un 17 % de asistencia en ese rango de edad, lo que significa que 85 jóvenes no pueden participar de los beneficios que proporciona la formación de nivel superior.

*Cuadro 1. Comparativo de población que asiste a la escuela (20 a 24 años).*

Entidad Federativa	Censo 2000		Censo 2010	
	En edad de asistir	Asistencia (%)	En edad de asistir	Asistencia (%)
COAHUILA	223 857	16.0	230 132	22.3
DISTRITO FEDERAL	832 517	31.6	753 404	35.3
NUEVO LEÓN	391 235	19.0	401 723	22.0
CHIAPAS	361 994	12.2	438 019	15.3
GUERRERO	265 129	15.1	290 684	17.0
OAXACA	288 035	15.8	313 523	17.6

**Fuente:** Elaboración propia con datos de INEGI.

Otro dato relevante se refiere al grado promedio de la población y la cantidad de personas que cuentan con al menos un grado cursado en la licenciatura (Cuadro 2). Estos datos se relacionaron con el nivel de desigualdad que priva en cada Estado.

*Cuadro 2. Comparativo de educación y Coeficiente de Gini entre Estados. (Años 2000 y 2010)*

Entidad Federativa	2000			2010		
	Grado Promedio	Grado aprobado en ES	Coeficiente de Gini	Grado Promedio	Grado aprobado en ES	Coeficiente de Gini
COAHUILA	8.4	14.8	0.465	9.5	20.9	0.476
DISTRITO FEDERAL	9.6	22.1	0.505	10.5	30.2	0.517
NUEVO LEÓN	8.8	16.9	0.469	9.8	23.6	0.498
CHIAPAS	5.4	6.7	0.542	6.7	10.8	0.541
GUERRERO	6.1	8.9	0.549	7.3	13.1	0.516
OAXACA	5.6	6.5	0.565	6.9	10.8	0.509

**Fuente:** Elaboración propia con datos de INEGI y CONEVAL.

En el lapso de 10 años, se aprecia un aumento generalizado del grado promedio de la población en todos los Estados. Se destaca el avance de las entidades con menor IDH, con base a la universalización de la educación primaria. El acceso a la ES en las entidades con IDH elevado se nota en el incremento de un 7% que duplica el obtenido por las entidades de bajo IDH.

La relación entre desigualdad y educación presenta resultados variados. Coahuila y Nuevo León, con indicadores educativos elevados, muestran menor desigualdad que los 3 Estados con bajo IDH, sin embargo, el DF, con los mejores indicadores educativos evidencia una elevada desigualdad social.

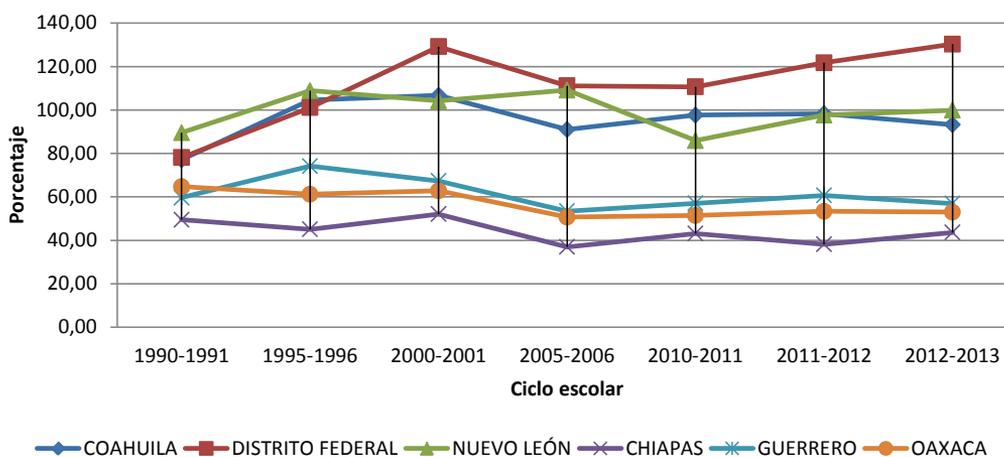
La distancia entre entidades federativas se manifiesta en forma histórica en los indicadores oficiales como son absorción, deserción y cobertura, los cuales permiten evidenciar la capacidad institucional de atención a los estudiantes de nivel superior.

La absorción es el indicador que reconoce el porcentaje de egresados de un nivel educativo que logra ingresar al nivel educativo inmediato superior. Se define como la relación porcentual entre el nuevo ingreso a primer grado de un nivel educativo, de determinado ciclo escolar, y el número de egresados del último grado del nivel educativo inmediato inferior del ciclo escolar próximo pasado (SEP, 2005).

Desde 1995, los Estados con mayor IDH han sido capaces de atender a la masificación de la demanda, pues se ubican por encima del 80% de absorción, por su parte, los Estados de menor IDH acusan un deterioro en el rubro que les ha hecho descender y ubicarse por debajo del 60% lo que implica carencias para atender al 40% de los egresados del bachillerato (ver gráfica 2).

**Gráfica 2. Comparativo del porcentaje de Absorción (1990-2012).**

**Fuente: SisteSEP.**

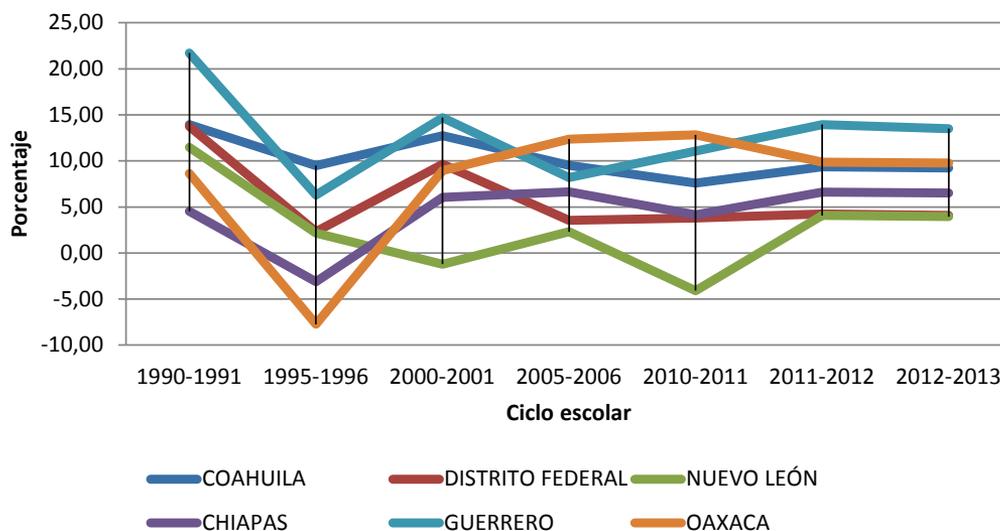


La deserción es el total de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de concluir algún grado o nivel educativo se expresa como porcentaje del total de alumnos inscritos en el ciclo escolar. La deserción oficial se diferencia en 3 tipos: intracurricular, intercurricular y deserción total. El abandono durante el ciclo escolar, se denomina deserción intracurricular; si el abandono se efectúa al finalizar el ciclo escolar, independientemente de que el alumno haya aprobado o no, se le llama deserción intercurricular. Por último, la deserción total es la combinación de ambas. Para la SEP, la deserción determina la eficiencia del sistema (con la reprobación y la eficiencia terminal) y sirve para mostrar el éxito o el fracaso escolar. También permite precisar la permanencia de los alumnos en el sistema educativo (SEP, 2005).

A pesar de la importancia de este indicador, las medidas tomadas por el gobierno se han limitado al nivel medio superior. A ella se le destina una elevada cantidad de recursos para combatirla. En el caso de la ES, el tema es diferente, las autoridades carecen de instrumentos de recolección de información y las estadísticas que se emiten suelen ser poco confiables. Situación que ha limitado la formulación de programas de atención.

La base informativa es proporcionada por la SEP y emana de las instituciones educativas, cuyas formas de control y organización de la deserción escolar son poco confiables, debido a los criterios heterogéneos para su clasificación, la falta de seguimiento de los casos y los inconvenientes históricos de mostrar resultados verídicos, dado que los indicadores de éste tipo se vincularon al presupuesto que la SEP les otorgaba (DIAZ, 2014). A pesar de ello, la información que la SEP muestra evidencia un problema generalizado en todos los Estados. En los últimos ciclos escolares, los de menor IDH acusan un incremento de entre el 10 y el 15% de los estudiantes. Las mejoras en este rubro son Nuevo León y DF (ver gráfica 3).

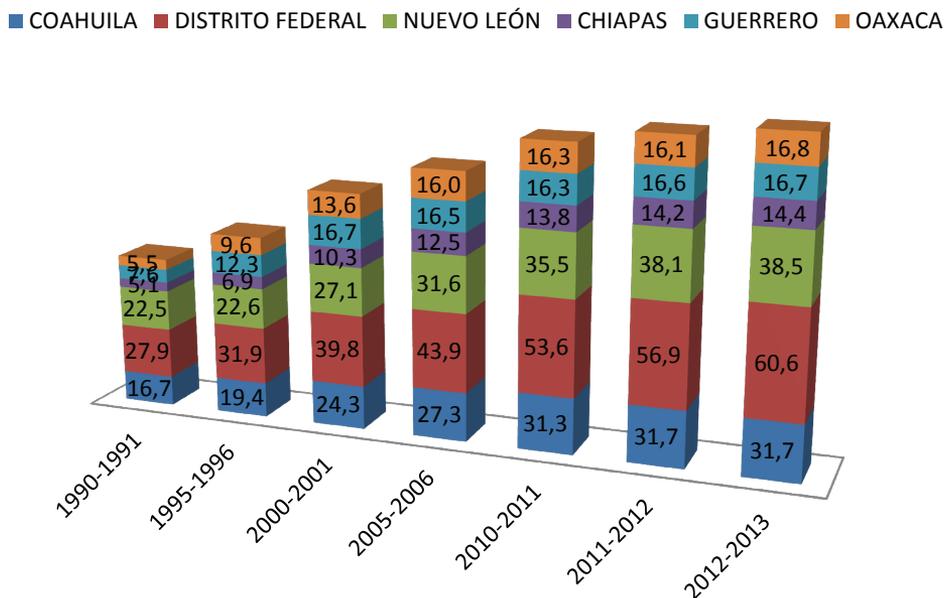
**Gráfica 3. Comparativo de porcentaje de deserción escolar (1990-2012). Fuente: SisteSEP**



El siguiente dato por analizar corresponde a la evolución histórica de la cobertura que poseen los jóvenes en edad de cursar la ES. La cobertura también es conocida como atención a la demanda social. Se trata de un indicador con dos variables, la demanda atendida y la demanda social. La demanda atendida es la matrícula total de inicio de cursos de un grado o nivel educativo; y por demanda social se define a la población que tiene la edad correspondiente para cursar ese grado o nivel, independientemente de que solicite o no el servicio educativo. El indicador en cuestión es la resultante de dividir la demanda atendida entre la demanda social. La atención a la demanda social se define como la comparación entre la demanda atendida y la población que, de acuerdo con su edad, se encuentra en posibilidades de cursar los diferentes niveles educativos que ofrece el sistema, independientemente de que lo solicite o no. La SEP establece como edad para cursar la ES entre los 19 y 24 años (SEP, 2005).

Las instituciones de ES que se ubican en Estados de IDH bajo muestran enormes problemas para atender la demanda. Sus niveles se encuentran por debajo de 17%. Mientras tanto, los Estados con IDH alto logran atender al doble de la población, destacándose el DF que recibe a 61 de cada 100 solicitantes (ver gráfica 4). Si bien es cierto, la demanda de plazas para cursar la ES se presenta a nivel nacional, los resultados revelan la necesidad de darle especial atención a los Estados del Sur de México.

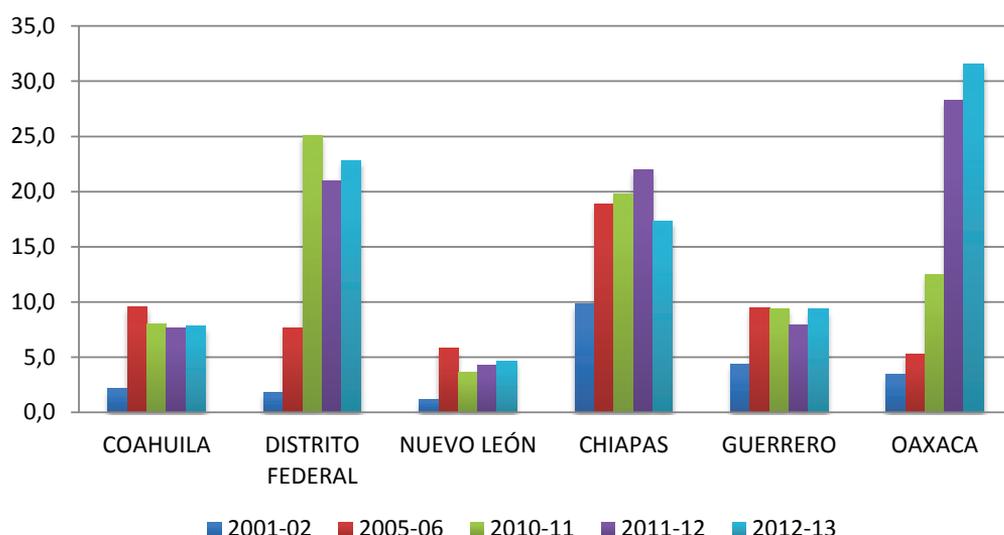
**Gráfica 4. Comparativo del porcentaje de cobertura (1990-20129. Fuente: SisteSEP.**



Los intentos por fortalecer el ingreso de los jóvenes mexicanos a la ES han dado lugar a la creación y sostenimiento de que se aplican exclusivamente en dicho nivel. Las becas del Programa Nacional de Becas de la Educación Superior (PRONABES) fueron creadas para estimular la permanencia en el nivel superior mediante un apoyo económico a aquellos estudiantes que en condiciones económicas desfavorables intentan cursar la licenciatura. Las becas cubren el costo de oportunidad de quienes se ven impedidos de obtener un ingreso para apoyar a sus familias, es decir, se trata de compensar el ingreso que pudieran tener si en lugar de estudiar estuviesen laborando.

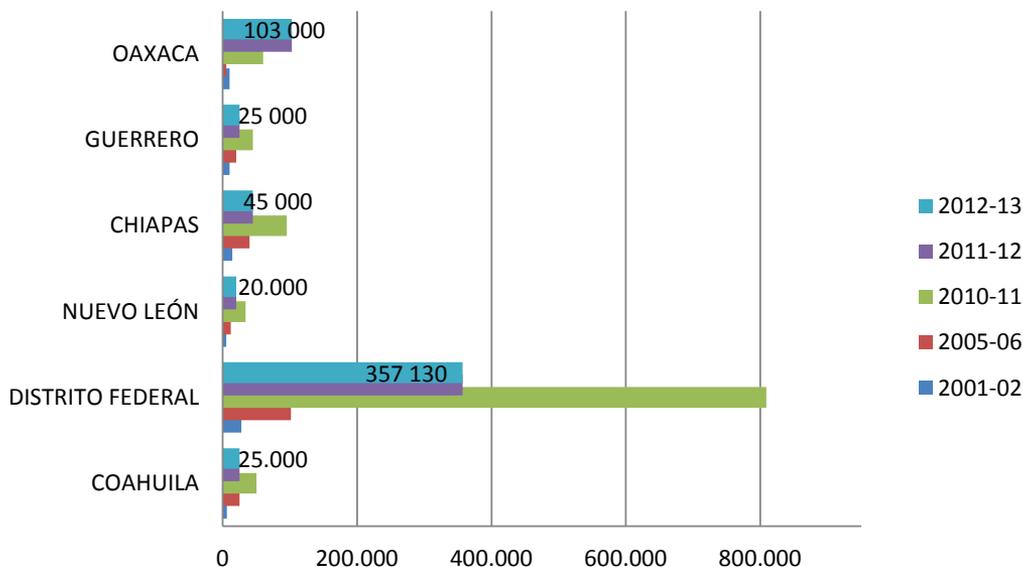
Las becas PRONABES se dirigen al sector social y económico más deprimido a nivel nacional. Su aplicación y concurso se lleva a cabo en todos los Estados del país. El análisis que se ha realizado permite establecer un conjunto de diferencias notables entre entidades de mayor y menor IDH. En el ciclo 2005-2006, Chiapas destacaba por ser el Estado más beneficiado. A partir del ciclo 2010-2011, los 3 Estados de bajo IDH logran superar a Coahuila y Nuevo León. Sin embargo, a lo largo del tiempo es notable el crecimiento de las becas que se le proporcionan al Distrito Federal, en tan solo 5 ciclos escolares triplicó el porcentaje de alumnos con beca, y en 10 años alcanzó el apoyo para más del 20% de sus estudiantes. En el caso de los Estados con bajo IDH, se nota un alto porcentaje de alumnos favorecidos. Sin embargo, las evaluaciones al programa no precisan a quién le puede estar llegando el beneficio. Como se recordará, en estos tres Estados prevalece una enorme desigualdad en la educación y se puede conjeturar que las becas pueden estar ampliando la desigualdad (ver gráfica 5).

**Gráfica 5. Porcentaje de becas otorgadas respecto a la matrícula. Fuente: 1o. Informe de Gobierno EPN.**



Un dato que clarifica la diferencia en los apoyos entre los Estados se refiere al monto del gasto del Gobierno Federal en becas PRONABES (ver gráfica 6). La centralización histórica del Distrito Federal se manifiesta en el plano educativo cuando se observa la enorme diferencia entre éste y el resto de las entidades. A partir del ciclo, que inicia en 2005, se ve un enorme crecimiento del financiamiento para el DF, mediante las becas PRONABES, que llegan a ser el triple de Oaxaca.

**Gráfica 6. Monto de becas PRONABES por Estado. Fuente: 1er. Informe de Gobierno EPN.**

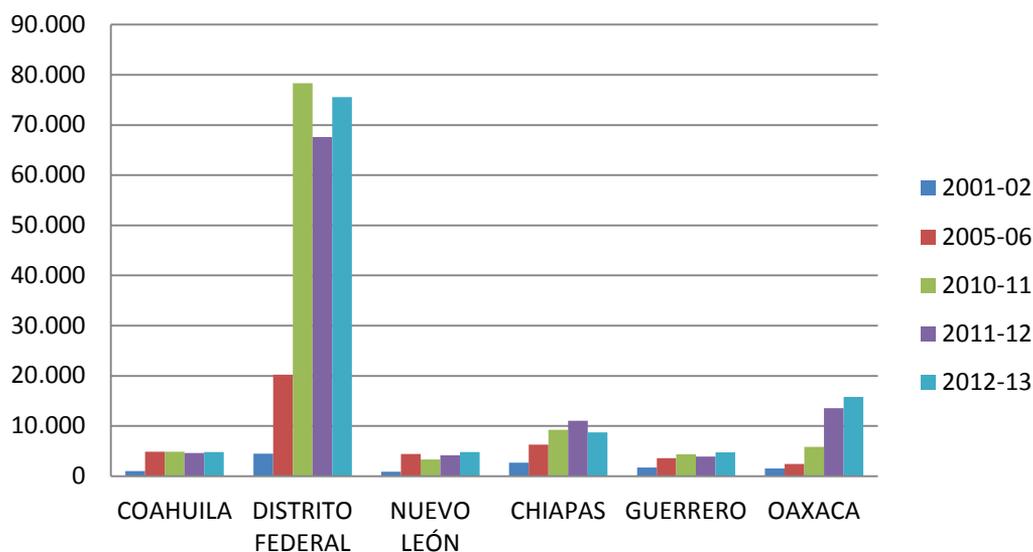


La suma total del financiamiento se justifica por la cantidad de instituciones educativas en el DF, con su elevada matrícula lo que impacta en el número de becarios (ver gráfica 7). Sin embargo, deja la interrogante sobre los apoyos efectivos a los estudiantes más pobres del país.

Con los datos presentados, en la última parte del texto se muestran las desigualdades de los subsectores estatales educativos, como una dimensión de la inequidad. Mediante los resultados educativos entre las entidades, se observa que existe una baja capacidad institucional de atención a la demanda de la ES, una deserción generalizada en el país, una elevada desigualdad y brechas estatales en la ES demuestra que la actual estructura institucional favorece la desigualdad social.

El hecho de que los Estados con bajo IDH muestren menor asistencia a la escuela, menor promedio de escolaridad, agravados problemas de absorción y abandono escolar e insuficiencia de apoyos en la ES corrobora que, al no darles visibilidad a estos problemas en los instrumentos de la política nacional, se instituye una más de las inequidades que sufre la población vulnerable y las minorías de México.

**Gráfica 7. Comparativo de número de becarios por Estado. Fuente: 1er. Informe de Gobierno EPN.**



## REFLEXIÓN FINAL

Con el presente texto, se ha propuesto una definición densa de equidad en la educación con el doble propósito de realizar un ejercicio de evaluación sobre las condiciones que guarda en México y contribuir al debate temático con los académicos interesados.

La equidad en la educación aparece ya como un ámbito normalizado por el discurso político, que suele afirmar que todo está bien, a pesar de las evidencias que muestran un crecimiento notable de la pobreza y la desigualdad social en América Latina, con un impacto desmesurado en la educación.

La inequidad articula una problemática social (pobreza) y educativa (mala calidad de la educación para los pobres) y, en la medida que se acepta la existencia de la desigualdad social y económica, se legitiman los mecanismos de creación de las políticas sociales y educativas del gobierno, así como el desarrollo de programas que en poco benefician a los sectores vulnerables y minoritarios.

Lo que en el texto se cuestiona es la manera de hacer política y la insuficiencia teórica que existe sobre la equidad en educación. Lo que se pretende es tomar distancia con la confusión de asumir la equidad como igualdad y a la exclusión sistemática de los grupos vulnerabilizados en los procesos de toma de decisiones sobre las políticas y programas que a ellos involucra.

La equidad aquí definida se entiende como un espacio de comunicación en el que se debate los fundamentos de las decisiones en la educación, que privilegia la inclusión de las minorías y la población vulnerable para llegar a los acuerdos con base a la racionalidad emanada de la argumentación en el debate público y transparente, para alcanzar el bien

común y abatir la desigualdad social. Más que una postura de distribución de asistencia, se trata de una posición **política**.

Los procesos revisados para el diseño de las políticas educativas en México, el trasfondo del diagnóstico y los procedimientos sugeridos para la atención de las causas que se muestran en los instrumentos de política nacional, así como los resultados articulados en los subsistemas estatales, demuestran que no se transita por un camino adecuado para resolver el problema de la inequidad.

La Filosofía Política tiene entre sus objetivos formular escenarios ideales para la mejor convivencia de las personas. Ante el crecimiento de la desigualdad social, quienes habitamos el mundo académico tendremos que hacer el esfuerzo para promover las utopías de la filosofía y llamar la atención para mirar los problemas educativos que amenazan a nuestras comunidades. Espero que este escrito contribuya en ese debate.

## REFERENCIAS

ría Fernanda. ¿Educación superior como derecho o privilegio? Las políticas de admisión a la un

ACUÑA, Carlos. La gobernabilidad de los sistemas educativos: Una metodología para su análisis y mejoramiento, 2007, Argentina. **Centro de Estudios de las Políticas Públicas**. Disponible en: <http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCcQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.fundacioncepp.org.ar%2Fwp-content%2Fuploads%2F2011%2F01%2FLa-gobernabilidad-de-los-sistemas-educativos.pdf&ei=ciTgU-GcNuKe8QGfkoGYAQ&usg=AFQjCNH6ouJ9XdXbvvhSeESoYkA07cNTLA&sig2=2dyWGFQDQH00GCpHZefBK9A&bvm=bv.72197243,d.b2U> –es. Consultado el: 12 de junio de 2014.

ARROYO, Mariela. Concepciones del espacio público y sentido común en la educación superior en Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina. 2010. Buenos Aires. **CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales**. Disponible en:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/becas/20110124080748/3Arroyo.pdf> es. Consultado el: 16 de enero de 2014.

DIAZ, Jose Antonio Ramirez. La ineficiencia del Gobierno federal en la educación y la atención de la pobreza como problema de segundo orden en Pineda Ortega Pablo Alberto: **Las políticas públicas en cuestiones sociales y políticas, 2015, México**. Prometeo Editores – IIPPG (p. 267-288). ISBN: 978-607-8336-4.

DIAZ, Jose Antonio Ramirez. **La inequidad en la Educación Superior de México**. Argentina. Editorial El Aleph.com. 2012, ISBN: 978-987-1701-54-4.

BOLÍVAR, Antonio. Equidad educativa y teorías de la justicia, 2005, **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**. Vol. 2, n. 5. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55103205>. Consultado el: 6 de enero de 2014.

BRACHO GONZÁLEZ, Teresa y HERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, Jimena. Equidad educativa: avances en la definición de su concepto, 2009, **México: COMIE. X Congreso nacional de investigación educativa**. Disponible en: <http://www.google.com.mx/url?s>

a=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCIQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.comie.org.mx%2Fcongreso%2Fmemoriaelectronica%2Fv10%2Fpdf%2Farea\_tematica\_10%2Fponencias%2F1852-F.pdf&ei=XNvhU4FQ5rvxAY3NgKgN&usg=AFQjCNFTPeA87R5BivcbkhjQLSNjpXMIng&sig2=ZbnTDeYvi\_HUcyYZdEljKA -es. Consultado el: 8 de julio de 2014.

CEPAL. COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. **América Latina y el Caribe en la agenda para el desarrollo después de 2015**: reflexiones preliminares basadas en la trilogía de la igualdad, 2014, Perú: CEPAL-ONU. Disponible en:

[http://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/4/53214/P53214.xml&xsl=/publicaciones/ficha.xsl&base=/publicaciones/top\\_publicaciones.xsl#](http://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/4/53214/P53214.xml&xsl=/publicaciones/ficha.xsl&base=/publicaciones/top_publicaciones.xsl#) -es. Consultado el: 2 de marzo de 2014.

CEPAL. COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES). **Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas**. 2005. Disponible en: <http://www.cepal.org/es/publicaciones/5607-metodologia-marco-logico-la-planificacion-seguimiento-la-evaluacion-proyectos>. Consultado el: 9 de marzo de 2014.

FLORES-CRESPO, Pedro. En busca de nuevas explicaciones sobre la relación entre educación y desigualdad. El caso de la Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl, 2002, **Revista Mexicana de Investigación Educativa**. México. Vol. 7, n. 16 (en línea). Disponible en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&criteria=ART52003>. Consultado el: 11 de marzo de 2014.

FORMICHELLA, María Marta. Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen, 2011, **Revista Educación**. Vol. 35, n. 1. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44018789001>>. Consultado el: 11 de marzo de 2014.

GARBANZO VARGAS, Giselle. María. Calidad y equidad de la educación superior pública. Aspectos por considerar en su interpretación, 2007, **Revista Educación**, Costa Rica, n. 31 (2). Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/440/44031202.pdf>. Consultado el 5 de mayo de 2014.

HABERMAS, Jürgen. La inclusión del otro. **Estudios de Teoría Política**. Barcelona: Paidós Básica, 1999.

HABERMAS, Jürgen. La lucha por el reconocimiento en el Estado democrático de derecho. 1997. Daimon: **Revista de Filosofía**, n. 15. Disponible en: [http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBoQFjAA&url=http%3A%2F%2Frevistas.um.es%2Fdaimon%2Farticle%2FviewFile%2F9401%2F9151&ei=PNbhU4LFAuLH8AGOxYHoBA&usg=AFQjCNEJYG9Mgi5IEb1sTpT9vd9oUrLp6g&sig2=5k\\_RkNoqQetbN6sZnfsKJQ&bvm=bv.72197243,d.b2U](http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBoQFjAA&url=http%3A%2F%2Frevistas.um.es%2Fdaimon%2Farticle%2FviewFile%2F9401%2F9151&ei=PNbhU4LFAuLH8AGOxYHoBA&usg=AFQjCNEJYG9Mgi5IEb1sTpT9vd9oUrLp6g&sig2=5k_RkNoqQetbN6sZnfsKJQ&bvm=bv.72197243,d.b2U). Consultado el 6 de marzo de 2014.

HABERMAS, Jürgen. Sobre moralidad y eticidad ¿qué hace racional una forma de vida? 1989. Daimon: **Revista de Filosofía**, n. 1 (en línea). Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2746303>. Consultado el 6 de marzo de 2014.

HUERTA WONG, Juan Enrique. El rol de la educación en la movilidad social de México y Chile. *¿La desigualdad por otras vías?* **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, 2012, México. Vol. XVII, n. 52 (en línea). Disponible en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&criterio=ART52003>. Consultado el: 23 de febrero de 2014.

JUARROS, María Fernanda. ¿Educación superior como derecho o privilegio? Las políticas de admisión a la universidad en el contexto de los países de la región, 2006, México. UNAM: **Andamios**, 3 (5), 69-90 (en línea). Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=62830504>. Consultado el: 23 de febrero de 2014.

KYMLICKA, Will. La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía. España. **Paidós Estado y sociedad**, 2003.

KYMLICKA, Will. Ciudadanía Multicultural. México: Editor: **Paidós Estado y Sociedad**, 1996.

KYMLICKA, Will. Derechos individuales y derechos de grupo en la democracia liberal, 1996b. **Revista Isegoría**, n. 14. Disponible en: <http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CB4QFjAB&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fservlet%2Farticulo%3Fcodigo%3D149425&ei=OThU8ykKKOR8gGtmICICQ&usq=AFQjCNHWT1SO4tsxYDhLijZIZ4JaypjeAA&sig2=anJUWRFyZJmi8DwvIcmwww&bvm=bv.72197243,d.b2U>. Consultado el: 23 de febrero marzo de 2014.

LEIRAS, Marcelo (2006). La estructura de los sistemas educativos y las políticas educativas, 2006, Argentina: **Centro de Estudios de las Políticas Públicas**. Disponible en: [http://scholar.google.com.mx/scholar?oe=utf-8&rlls=org.mozilla:es-MX:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe\\_rd=cr&um=1&ie=UTF-8&lr=&q=related:fTsrXNsrq2QnsM:scholar.google.com/-es](http://scholar.google.com.mx/scholar?oe=utf-8&rlls=org.mozilla:es-MX:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe_rd=cr&um=1&ie=UTF-8&lr=&q=related:fTsrXNsrq2QnsM:scholar.google.com/-es). Consultado el: 12 de junio de 2014.

MARTÍNEZ RIZO, Felipe. Nueva visita al país de la desigualdad. La distribución de la escolaridad en México, 1970-2000, 2000, **México**. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**. Vol. 7, n. 16. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00351&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v07/n016/pdf/rmie07n16scB02n01es.pdf>.

Consultado el: 16 de junio de 2014.

MEXICO. Gobierno Federal. **Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018**. Anexo. Resultados del proceso de consulta.). México.2014 a. Disponible en: <http://pnd.gob.mx-es>. Consultado el 12 de junio de 2014.

MEXICO. Gobierno Federal. **Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018, México**, 2014b. Disponible en: <http://pnd.gob.mx-es>. Consultado el 12 de junio de 2014.

MEXICO. Gobierno Federal. **Plan Sectorial de Educación**, 2013-2018, México, 2014c. Disponible en: <http://pnd.gob.mx-es>. Consultado el 12 de junio de 2014.

MEXICO. Secretaría de Educación Pública (SEP). **Lineamientos para la formulación de indicadores educativos**, 2005. Disponible en: [http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.sep.gob.mx%2Fwork%2Fmodels%2Fsep1%2FResource%2F1899%2F1%2Fimages%2FLineamientos\\_para\\_la\\_formulacion\\_de\\_indicadores\\_educativos.pdf&ei=zq7fU7K9F-ry8AG6zIGoCA&usg=AFQjCNHFSJ9eUzbaHBj1Ox\\_AJv7HlpQefA&sig2=IDt8o\\_ksLhoBiVDZWQ2xtw&bvm=bv.72197243,d.b2U-es](http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.sep.gob.mx%2Fwork%2Fmodels%2Fsep1%2FResource%2F1899%2F1%2Fimages%2FLineamientos_para_la_formulacion_de_indicadores_educativos.pdf&ei=zq7fU7K9F-ry8AG6zIGoCA&usg=AFQjCNHFSJ9eUzbaHBj1Ox_AJv7HlpQefA&sig2=IDt8o_ksLhoBiVDZWQ2xtw&bvm=bv.72197243,d.b2U-es). Consultado el: 13 de junio de 2014.

OCDE. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Equidad y calidad de la educación. Apoyo a estudiantes y escuelas en desventaja, 2012, Paris. OCDE. Disponible en: [www.oecd.org/education/school/50293148.pdf-es](http://www.oecd.org/education/school/50293148.pdf-es) (consultado el 16 de mayo de 2014) Consultado el: 19 de junio de 2014.

PNUD. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2014). Índice de Desarrollo Humano Municipal en México: nueva metodología, 2014, México. Disponible en: [http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&sqi=2&ved=0CDwQFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.mx.undp.org%2Fcontent%2Fdam%2Fmexico%2Fdocs%2FPublicaciones%2FPublicacionesReduccionPobreza%2FInformesDesarrolloHumano%2FUNDP-MX-PovRed-IDHmunicipalMexico-032014.pdf&ei=2jXoU7SXN-7NsQTUjIDICg&usg=AFQjCNEJWS1xi8FdmTGUCzm1gNWdTOBiTg&sig2=oe5S8z14LL-m9Nv\\_yHpMtFQ&bvm=bv.72676100,d.cWc-es](http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&sqi=2&ved=0CDwQFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.mx.undp.org%2Fcontent%2Fdam%2Fmexico%2Fdocs%2FPublicaciones%2FPublicacionesReduccionPobreza%2FInformesDesarrolloHumano%2FUNDP-MX-PovRed-IDHmunicipalMexico-032014.pdf&ei=2jXoU7SXN-7NsQTUjIDICg&usg=AFQjCNEJWS1xi8FdmTGUCzm1gNWdTOBiTg&sig2=oe5S8z14LL-m9Nv_yHpMtFQ&bvm=bv.72676100,d.cWc-es). Consultado el: 16 de junio de 2014.

POPKEWITZ, Thomas. **Sociología política de las reformas educativas**. España. Morata, 1998.

RABOTNIKOF, Nora. Lo público hoy: lugares, lógicas y expectativas. 2008. Quito. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Sede Académica de Ecuador. Iconos. **Revista de Ciencias Sociales**, n. 32, septiembre, p. 37-48. ISSN: 1.390-1.249.

RAWLS, John. La justicia como equidad. Una reformulación. España. **Editorial: Paidós. Estado y sociedad**, 2002.

RAWLS, John. **Justicia como equidad. Materiales para una teoría de la justicia**. España: **Editorial: Tecnos**, 1999.

RAWLS, John. Two Concepts of Rules, 1955, EUA. **The Philosophical Review**. Vol. 64, n. 1. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/2182230>. Consultado el: 10 de febrero de 2014.

SEN, Amartya. La idea de justicia. México. D.F: Editorial Taurus, 2010.

SEN, Amartya. **¿Igualdad de qué?** 1979, Stanford, Disponible en:

<http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fder.edu.uy%2Fcontenido%2Frrll%2Fcontenido%2Flicenciatura%2Fdocumentos%2F76456536453545354634783.pdf&ei=19fhU7ueI6XK8>

AGq6oH4Bw&usg=AFQjCNGxmHd7Yy6kFoA-yol2PQCZhnSR0A&sig2=V9Vza6Io48jG2YEO2Bf9Og&bvm=bv.72197243,d.b2U-es. Consultado el: 8 de mayo de 2014.

SILVA-LAYA, Marisol. Equidad en la educación superior en México: la necesidad de un nuevo concepto y nuevas políticas, 2012. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, n. 20. Vol. 4. Disponible en: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/965>

Consultado el: 10 de junio de 2014.

SVERDLICK, Ingrid. FERRARI, Paola y JAIMOVICH, Analía. Desigualdad e inclusión en la educación superior. Un estudio comparado en cinco países de América Latina, 2005, Argentina. Laboratorio de Políticas Públicas (CLACSO). **Serie Ensayos & Investigaciones del Laboratorio de Políticas Públicas**, n. 9. Disponible en: [http://www.google.com/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.opech.cl%2Feducsuperior%2Fpolitica\\_acceso%2Festudio\\_intersindical\\_latinoamericano\\_2005.pdf&ei=Hg7oU\\_wyZuSwBK-xgfgH&usg=AFQjCNGa7XD0\\_9glfvxj42Pb6EdmsrKI0g&sig2=-vrhnWpcH2kqQ22Y-mw1Sg&bvm=bv.72676100,d.cWc](http://www.google.com/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.opech.cl%2Feducsuperior%2Fpolitica_acceso%2Festudio_intersindical_latinoamericano_2005.pdf&ei=Hg7oU_wyZuSwBK-xgfgH&usg=AFQjCNGa7XD0_9glfvxj42Pb6EdmsrKI0g&sig2=-vrhnWpcH2kqQ22Y-mw1Sg&bvm=bv.72676100,d.cWc)

Consultado el: 10 de junio de 2014.

UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. **Incluir a los jóvenes: retos para la educación terciaria técnica en América Latina**, 2013, Argentina. Disponible en: [http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=227350&set=53E282AB\\_1\\_55&gp=1&lin=1&ll=s-es](http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=227350&set=53E282AB_1_55&gp=1&lin=1&ll=s-es)

Consultado el: 4 de febrero de 2014.

UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. **Equidad educativa y diversidad cultural en América Latina**, 2012, Argentina: UNESCO. Disponible en: [http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=218849&set=53E282AB\\_1\\_55&gp=1&lin=1&ll=s-es](http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=218849&set=53E282AB_1_55&gp=1&lin=1&ll=s-es)

Consultado el: 6 de febrero de 2014.

UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: **La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo**, 2009, Francia. Disponible en: [http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=183277&set=53E2846F\\_3\\_165&gp=1&lin=1&ll=s-es](http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=183277&set=53E2846F_3_165&gp=1&lin=1&ll=s-es)

Consultado el: 6 de febrero de 2014.

Submetido em: 5-2-2015

Aceito em: 11-3-2016