

**EFFECTOS DE LA PRIVATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA DESIGUALDAD DE OPORTUNIDADES EDUCATIVAS Y DE MOVILIDAD SOCIAL.
EXPLORACIÓN DEL CASO MEXICANO**

Etienne Gérard

Centre Population et Développement CEPED UMR 196. : institut de recherche pour le développement (IRD), Université Paris V.

ENSEÑANZA SUPERIOR PRIVADA Y DESIGUALDADES (ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR PRIVÉ ET INÉGALITÉS, ESPI POR SUS SIGLAS EN FRANCÉS).

Etienne Gérard

Centre Population et Développement CEPED UMR 196. : institut de recherche pour le développement (IRD), Université Paris V.

CARACTERÍSTICAS Y EVOLUCIÓN DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADAS EN MÉXICO

Mónica López Ramírez

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

ASPECTOS INSTITUCIONALES Y NO INSTITUCIONALES QUE AFECTAN LAS OPORTUNIDADES EDUCATIVAS Y DE MOVILIDAD SOCIAL POR TIPOS DE INSTITUCIÓN DE REALIZACIÓN DE ESTUDIOS SUPERIORES EN MÉXICO

Rocio Grediaga Kuri

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco. Departamento de Sociología. Área de Sociología de las Universidades

Área temática 13: Educación, desigualdad social, inclusión, trabajo y empleo.

Línea temática: 1 Educación y desigualdad social

Resumen general: Aunque en México se cuenta con numerosos estudios sobre la evolución y características del sector de educación superior privada, pocos han sido los trabajos que vinculan el análisis de este tipo de oferta institucional con sus efectos en cuanto a su papel en la ampliación o reducción de la igualdad de oportunidades educativas. Hay trabajos que analizan y buscan explicar la creciente privatización de la que hemos sido testigos en las últimas décadas, no obstante, son pocos los que han analizado en profundidad los efectos, directos o indirectos de su creciente heterogeneidad institucional, no solo en cuanto a su tamaño, sino en los criterios de selección, apoyo y seguimiento académico sobre las trayectorias educativas y las oportunidades laborales y de movilidad social de sus estudiantes. El proyecto comparativo sobre privatización de la educación superior y desigualdades que enmarca la propuesta, plantea explorar esta temática, a través del análisis de las bases de datos disponibles sobre educación superior, desigualdad social y de oportunidades en los 8 países que forman parte del estudio (América Latina: Argentina, México y Perú); África: Mali, República del Congo y Senegal; Asia: India y Vietnam). Posteriormente se realizarán una serie de monografías institucionales sobre distintos tipos de instituciones privadas, resultantes de la propuesta de clasificación de los establecimientos sobre dimensiones comunes acordadas. Estudiar los posibles efectos de la privatización de la ES en la reproducción o reducción de la desigualdad de oportunidades educativas y sociales implica analizar las políticas nacionales respecto a este sector, reconstruir la dinámica de distintos tipos de instituciones y la medida en que estos distintos niveles de análisis tienen en cuenta o enfrentan las desigualdades regionales, educativas y sociales del país. El simposio presentará y discutirá con los asistentes los resultados de la primera fase del proyecto en el caso de México.

Palabras clave: Privatización de la educación superior; desigualdad de oportunidades; origen social; heterogeneidad institucional; desigualdades entre entidades federativas.

Semblanza de los participantes en el simposio

Etienne GERARD (Coordinador y primer participante).

Sociólogo de la educación, director de investigación en el Instituto francés de Investigación para el Desarrollo (IRD para sus siglas en francés). Después de haber conducido investigaciones en África y Marruecos, se dedicó al análisis de la formación de las elites mexicanas y a sus impactos en las transformaciones sociales y políticas. Actualmente, está coordinando un proyecto internacional (África, América latina, Asia) sobre las universidades públicas y su papel en la producción o reducción de las desigualdades. Ha publicado 12 libros y números de revistas internacionales, sus investigaciones han sido publicadas en más de 60 artículos y capítulos.

Mónica López Ramírez

Licenciada y maestra en sociología por la UAM-Azcapotzalco. Doctora en Ciencia Social con especialidad en Sociología por El Colegio de México. Actualmente es Investigadora Asociada del Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM. Candidata a investigadora del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Sus áreas de investigación son las desigualdad educativa, trayectorias escolares y movilidad internacional de estudiantes. Entre sus últimas publicaciones: “La desigualdad en educación superior en México a través de la revisión de investigaciones sobre trayectorias escolares”, *Revista CoPaLa*, 4 (7), 15-187

Rocio Grediaga Kuri.

Profesora investigadora en la UAM-Azcapotzalco (1974 a la fecha). Profesora distinguida de la UAM desde 2008. Doctora en Sociología por el COLMEX (1999), especializada en el análisis de la profesión académica y el análisis sobre la evolución y políticas hacia la educación superior. Miembro fundador e integrante del Área de Sociología de las Universidades. Ha coordinado 3 proyectos CONACYT y publicado 6 libros (más otro actualmente en prensa sobre movilidad académica internacional de los mexicanos hacia los seis principales destinos de estudio) y numerosos artículos en revistas nacionales e internacionales y capítulos en libros colectivos.

TEXTOS DEL SIMPOSIO

ENSEÑANZA SUPERIOR PRIVADA Y DESIGUALDADES (ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR PRIVÉ ET INÉGALITÉS, ESPI POR SUS SIGLAS EN FRANCÉS).

Etienne Gérard

Resumen: Presenta el avance en el proyecto de investigación comparativa internacional sobre Enseñanza Superior Privada y Desigualdades (ESPI), marco de los trabajos a discutir en este simposio. En la introducción se señala la relevancia del estudio de los efectos de la privatización de la educación superior sobre la producción o reproducción de la desigualdad de oportunidades educativas y de movilidad social. La segunda parte describe los avances logrados en la primera etapa. La tercera discute las dificultades del estudio comparativo entre 8 países de tres distintos continentes y las estrategias para enfrentarlas. Finalmente introduce lo que se sabe sobre los efectos de la desigualdad social sobre las oportunidades de movilidad social en México,

Palabras clave: Desigualdad de oportunidades; Movilidad social, Privatización de la educación superior; Estudios comparativos internacionales.

Introducción

La Educación superior (ES) juega un papel crucial en la producción y lucha contra las desigualdades y la cohesión social. La cuestión de las desigualdades educativas, especialmente en el nivel superior han adquirido mayor importancia por el crecimiento acelerado de la matrícula de este nivel durante las últimas dos décadas en prácticamente todos los países. Un desarrollo estable (objetivo 4 aprobado por 193 países (IUS-UNESCO 2018) señala que: *“De aquí al 2030 habría que lograr que todos las mujeres y los hombres tengan acceso en condiciones equitativas a una educación técnica, profesional o terciaria, incluida la universitaria, de calidad y a un costo razonable”*.

A nivel mundial, la matrícula de la educación superior se duplicó entre 2000 y 2017, pasando de más de 100 a 220 millones de estudiantes según las estadísticas de UNESCO. El rápido crecimiento de la oferta privada en los países emergentes y en desarrollo contribuye a esta masificación de la educación superior. El incremento de la participación del sector privado de ES ha sido particularmente notable en países con ingresos medios o medios elevados y países de Este y Pacífico Asiático, Europa del Este y América del Norte. El crecimiento de la matrícula del sector público se ha duplicado, pero la del sector privado se ha multiplicado por un poco más que cuatro veces durante este periodo.

En este contexto, el proyecto sobre privatización de la educación superior y desigualdades ESPI.), busca:

1. Identificar la medida en que las políticas públicas en los países en desarrollo toman en cuenta las desigualdades de acceso a la educación superior, qué desigualdades se contemplan y con qué mecanismos se busca enfrentarlas.
2. Analizar la medida en que las políticas públicas toman en cuenta la expansión o reforzamiento de la educación superior privada y qué papel se considera que juegan respecto a la ampliación o reducción de distintos tipos de desigualdades en la sociedad.
3. Comprender el posicionamiento de los prestatarios de servicios educativos privados de educación superior frente a la cuestión de las desigualdades.

El proyecto ESPI es un proyecto de la AFD, financiado por la Unión Europea en el marco del Instrumento de Cooperación al Desarrollo (ICD), coordinado por Etienne Gérard. Se asocian al mismo otros miembros y estudiantes del Ceped-IRD, varios investigadores doctorales y de maestría, así como investigadores y asistentes participantes en las distintas secciones regionales que se detallan al final de esta breve presentación general de ESPI. Los ocho países seccionados pertenecen a tres continentes: Malí, Senegal y la RDC para África; Argentina, México y Perú en América Latina y Vietnam e India en Asia. Además de la coordinación general a mi cargo, hay un comité directivo colegiado, compuesto por Nolwen Henaff, investigadora CEPED-IRD y Rohen d'Aiglepiere, quien es el coordinador de la investigación educativa de AFD.

Un examen inicial de las condiciones para el desarrollo del sector privado de la educación superior permite identificar cuatro fenómenos: 1) la consolidación del sector privado y la colaboración público-privada; 2) la ausencia o debilidad de la regulación de este sector; 3) la transformación de las normas de acceso a la educación superior (en particular, en términos de recursos requeridos por parte de los estudiantes, (desde el proceso de selección en el momento de la entrada y las condiciones de estudio durante la carrera universitaria, hasta las oportunidades laborales que se desprenden de la diferenciación de prestigio y reconocimiento institucional de los establecimientos) y 4) la transformación de los perfiles socioeconómicos tradicionales de los estudiantes y de ubicación de las IES privadas.

El desarrollo del sector privado parece haber sido parte de un movimiento para democratizar el acceso a la educación superior en los últimos quince años. Pero esta ampliación de las posibilidades de ingresar a la ES no necesariamente es sinónimo de reducir las desigualdades de acceso ni de igualar las condiciones para el éxito académico y profesional de los estudiantes inscritos en los distintos tipos de establecimientos de ES. Por ejemplo, en México, sólo el 1% de los jóvenes de 15 a 24 años del quintil más pobre continúa su educación superior, en comparación con el 32% del quintil más rico. Además, un análisis preliminar de la movilidad intergeneracional muestra que, a pesar de contar con estudios superiores, la proporción de personas en el quintil más pobre que permanece en el mismo quintil durante la siguiente generación alcanzó el 48% (EMOVI-2015).

Las políticas públicas, los mecanismos establecidos o las asociaciones entre el sector público y el privado siguen siendo una incógnita en muchos países, especialmente porque el sector privado se desarrolla al margen de una legislación consistente. En varios países, buena parte de los establecimientos no están regulados por las políticas establecidas, y éstas son insuficientes para garantizar un derecho equitativo a la educación. Asimismo, muy pocos estudios han examinado el peso del sector privado en la reducción o aumento de las desigualdad, o el grado en que los actores del sector privado la tienen en cuenta; y hay pocos trabajos que inquieren sobre hasta qué punto las políticas públicas, en el contexto de lucha contra la desigualdad, están atentas al desarrollo del sector privado y a los cuatro procesos mencionados anteriormente.

Algunos pasos de la investigación

La caracterización, el análisis y la medición de las desigualdades en la ES se dificultan por la escasa reglamentación y el acelerado crecimiento del sector privado de la ES. Después de una revisión de la literatura y una las bases de datos nacionales sobre la educación superior privada en los distintos países del estudio ESPI, una de las primeras evidencias fue que el campo de la educación superior privada registra una amplia heterogeneidad entre sus instituciones de acuerdo a una multiplicidad de aspectos, entre los que se incluyen, entre otros: las orientaciones y la vocación de la institución de enseñanza superior (investigación, enseñanza, formación aplicada, formación práctica, etc.), su estatuto jurídico y sus objetivos

(con o sin ánimo de lucro), la estructura organizacional de la institución (campus único, multicampus, federación de universidades), su tamaño, las modalidades de su financiación (apoyo estatal), su viabilidad y permanencia de la oferta académica asociada con la variación de la situación de los inversores (individuos o entidades filantrópicas, industriales o comerciales, nacionales o internacionales, religiosas o laicas...), pero también según los tipos de estudiantes “capturados” (instituciones mixtas o sólo de mujeres en la India, universidades multiculturales en México, universidades de élite, etc.). También son diversas las cuotas, los criterios de acceso (oposiciones, exámenes, discriminación positiva), y, por supuesto, los títulos universitarios, las modalidades de los programas (presencial, abierta y a distancia) y las oportunidades “ofrecidas” por las instituciones.

En muchos de los países en estudio no se cuenta con bases de datos que registren estas distinciones entre instituciones. Por ello, uno de los objetivos del ESPI en la primera fase (mayo 2018-abril 2019) fue lograr una caracterización precisa de las instituciones de este sector, no sólo en términos de estructura y organización, sino sobre todo en función de su financiación, sus estrategias de captación de “clientela estudiantil”, los métodos de contratación y empleo de sus profesores o de los planes de estudios impartidos.

Al mismo tiempo, resulta esencial conocer a los estudiantes a los que se dirigen su oferta o capturan estas universidades privadas, tanto en función de su origen socioeconómico, para abordar con mayor precisión la cuestión de las desigualdades (origen social, género, raciales o étnicas, religiosas, etc.), como para observar el peso de este aspecto, como el del aporte de la institución en que realizan sus estudios. Las encuestas de hogares no se centran en la educación y no permiten una categorización suficientemente detallada del sector para analizar su contribución a la producción o a la reducción de las desigualdades. En la República Democrática del Congo, por ejemplo, es difícil decir que los especialistas en ámbitos muy valorados, como la medicina, se reclutan sistemáticamente entre los estudiantes privilegiados. Tampoco se puede asegurar si las instituciones consideradas de baja calidad -o destinadas a satisfacer una demanda de educación que el sector público no ha podido satisfacer cuando se masificó este nivel de educación- están contribuyendo al aumento o disminución de las desigualdades sociales. Por lo tanto, además de la investigación sobre la organización y el funcionamiento de las instituciones privadas de educación superior, es necesario analizar las modalidades de acceso y los mecanismos establecidos para ofrecer lugares tanto a grupos desfavorecidos o a los de élite, como podría ser el caso de los estudiantes de castas en la India, o poblaciones “indígenas” en México, etc.

La segunda fase del proyecto (abril-diciembre 2019) consiste en la elaboración de monografías de los establecimientos seleccionados tras el muestreo. Las muestras se construyeron sobre la base de criterios comúnmente definidos entre los países. A través de entrevistas semidirrectivas y de la recolección de datos sobre las instituciones de educación superior, seleccionadas en cada país, las monografías tienen como objetivo elaborar la historia social de las instituciones, describir su organización y funcionamiento, identificar los métodos y mecanismos establecidos para atraer a los estudiantes, analizar las asociaciones

de las instituciones con los círculos educativos, empresariales e incluso políticos tanto nacionales, como internacionales. También pretenden analizar lo que estas instituciones producen en términos de diferenciación y desigualdades de oportunidades sociales, en particular a través de sus programas para grupos sociales desfavorecidos, sus estrategias para valorizar los títulos escolares y las acciones llevadas a cabo para promover la integración profesional de sus graduados.

Un desafío metodológico: alcances y límites de la comparación propuesta.

Para evaluar las condiciones de acceso y permanencia dentro de las IESP es necesario tomar en cuenta: la disponibilidad de lugares ofrecidos, la accesibilidad (que refiere los criterios de ingreso, el costo y los requisitos para la obtención de los certificados) y las características de estratificación del sistema en términos del tipo de la composición social de los estudiantes y reconocimiento de la formación recibida en los distintos tipos de establecimiento. (McCowan, 2016; 658-659).

El principal reto es la ausencia de información confiable que permita construir los indicadores sobre las desigualdades producidas en función del desarrollo del sector privado, lo que indica el poco interés que suscita el tema entre quienes deciden. Las controversias respecto a las IESP de bajo costo dentro del sector privado en África es testimonio por tanto de la interrelación de los elementos presentes para lograr una educación de calidad para todos. Por ello, el proyecto analiza 8 países de 3 continentes diferentes donde las condiciones sociales y económicas para el desarrollo de la educación superior son notoriamente diferentes. El sector privado está marcado por una historia y un desarrollo extremadamente variables, en términos del nivel y las modalidades de supervisión y control de la educación por parte del Estado en cada uno de estos países. ¿Hasta qué punto se pueden comparar los datos sobre esta educación privada?, sobre todo, ¿se puede comparar su papel en la (re)producción de desigualdades? Por último, ¿pueden también ser objeto de análisis comparativo las desigualdades producidas por este sector de la ES?

Responder estas preguntas es uno de los principales objetivos del proyecto. El desafío es plural: consiste en asegurar que los numerosos socios del proyecto logren dialogar desde sus respectivos contextos educativos -desde países con poder central como Vietnam, hasta países donde el control del desarrollo del sector privado es particularmente débil como la RDC- y desde los marcos socio-políticos y socioeconómicos de desigualdad (desde las castas de la India hasta los "indígenas" latinoamericanos). El reto consiste en trabajar en distintos idiomas para establecer denominadores comunes en países tan diversos en sus procesos de producción de desigualdades sociales y educativas.

¿Podemos comparar universidades privadas entre países de continentes tan diferentes como África, Asia y América Latina? ¿Podemos comparar los procesos de producción, reproducción, mantenimiento o reducción de las desigualdades de estas universidades?

La comparación es un desafío. Comparar las universidades parecería ser bastante sencillo, pero también es muy complicado; sencillo, si nos referimos, por ejemplo, a la organización y al funcionamiento estructural de las instituciones. No es difícil comparar, los organigramas o las normas internas de las instituciones. También es sencillo comparar la matrícula, la distribución por género y cualquier dato sociodemográfico del estudiantado o del personal contratado.

La comparación se vuelve compleja cuando se trata de comparar las posibles consecuencias de un fenómeno que aún está en curso. ¿Qué significa que una institución sea “privada”? Y la comparación es aún más compleja si se trata de comparar las situaciones en las que surgen, se encuentran y desarrollan estas instituciones -y, por tanto, las relaciones entre ellas y con su entorno social, político y económico, sobre todo, lo que producen las instituciones en términos de transformaciones de las oportunidades de los estudiantes en estos contextos.

Primero, “¿Qué es una institución privada en los distintos contextos?”, la comparación enfrenta fenómenos y procesos complejos. Los límites, las fronteras y demarcaciones entre el estatuto “público” o “privado” de las instituciones son muy variables. En algunos países, la porosidad entre los dos sectores es importante, hasta el punto que resulta difícil distinguir su estatuto, o definir un único estatuto para determinadas instituciones. Fenómenos como la “privatización” de programas o instituciones públicas pueden observarse en algunos países. Al contrario, en México se pide que unas instituciones públicas participen en “certificando” o “incorporando” unos programas que ofrecen las IESP. Algunos autores han denominado como “híbrido” este estatus, pero nombrar el fenómeno no aporta realmente una explicación, pues dicho proceso de hibridación puede ser diferente de un contexto a otro, y tiene diferentes significados e implicaciones.

Esta porosidad, así como la naturaleza relativa de las demarcaciones entre sectores, dificultan la percepción y comparación de las diferentes situaciones. La noción misma de “privado”, entre un país y otro, varía significativamente. Mientras que Perú distingue claramente entre IESP del tipo “asociativa” o “societaria”, para diferenciar entre las que tienen fines de lucro y las que no, dicha distinción no existe en la mayoría de los países africanos. La posibilidad de realizar operaciones lucrativas no existe en Vietnam o Colombia. La naturaleza jurídica de las instituciones privadas también plantea interrogantes, y la diferencia entre instituciones laicas o religiosas en Vietnam es irrelevante, mientras que resulta fundamental en muchos países africanos o latinoamericanos. Por tanto, la comparación de las instituciones privadas entre países no tiene sentido en sí misma, sino sólo puede comprenderse respecto a las condiciones que producen estas diferenciaciones. Las instituciones religiosas ya no son reconocidas en Vietnam debido a la naturaleza del sistema político, la noción de instituciones “con fines de lucro” sólo tiene sentido en países en los que el Estado otorga al sector privado parte de la responsabilidad de educar. Por tanto, la comparación entre las instituciones y su evolución depende del país en que operen, sólo es posible bajo ciertas condiciones: a) distinguir los criterios que constituyen denominadores comunes en las instituciones que se comparan; b) referirse a los contextos sociales, políticos o incluso económicos en los que se encuentran las instituciones.

c) remitirse al ámbito institucional y a las normas que rigen las relaciones entre instituciones y el resto de actores en la sociedad para dar sentido a la comparación.

El proyecto ESPI intenta comparar instituciones de diferentes países identificando lo que pueden tener en común y analizando las características de su campo de práctica, incluidas las desigualdades sociales. Criterios y denominadores comunes permiten caracterizar el sistema privado de educación superior de cada país, así como identificar elementos de comparación entre estos sistemas, tanto en su evolución pasada como en su situación actual. Por ejemplo: ¿qué proporción representan las IESP entre todas las instituciones de ES? ¿Cuál es la proporción de alumnos matriculados en escuelas públicas y privadas? ¿Cuáles son los diferentes estatus legales de las IESP en los diferentes países? ¿Qué políticas están impulsando el desarrollo del sector privado en diferentes países, etc.?

Comparar y explicar la relación entre privatización y desigualdad es posible: 1) si existen los datos necesarios o pueden construirse en el marco del proyecto, ya que en muchos países no hay instituciones que los produzcan o los hagan públicos. 2) si en la producción de los datos se consideran los mismos denominadores, por ejemplo, los mismos períodos; si nos referimos simplemente a los censos, los períodos a los que se aplican varían; 3) si se controla que la escala de las instituciones sea similar; sin embargo, por la heterogeneidad de las instituciones privadas, ¿qué y cómo se pueden comparar en el tiempo? 4) Por último, es esencial que las instituciones de educación superior comparadas entre los distintos países tengan la misma naturaleza jurídica, condición, función o funciones.

La naturaleza jurídica de las instituciones, sus estatutos y funciones se rigen por regímenes diferentes entre países. Por tanto, la comparación internacional se limitará a caracterizar lo específico de cada sistema y los diferencia entre sí. Una comparación descriptiva, permite aislar lo específico en cada sistema y lo que es común. En el proyecto ESPI, que incluye 3 países africanos, 3 países latinoamericanos y 2 asiáticos, el primer paso es describir el alcance de la educación superior privada, para establecer una tipología de las instituciones existentes en cada país, así como sus efectos en las oportunidades de sus estudiantes.

Esto permite identificar lo específico de cada país, o definir instituciones con condiciones similares. También permite hacer comparaciones más detalladas, por ejemplo, sobre la distribución territorial de las IESP; esta distribución cartográfica conduce a hipótesis sobre las desigualdades que generan, contribuyendo a detectar los factores que producen esta distribución y a explorar hipótesis sobre la oferta escolar privada, sus razones y sus características, tanto dentro de los países como entre ellos.

En otro nivel de análisis, el interés debe centrarse en comparar los factores que condicionan y guían el funcionamiento de las IESP y lo que éstas producen en términos de movilidad social. ¿hasta qué punto se están desarrollando las IESP en respuesta a una demanda no satisfecha por el sector público? O bien: ¿hasta qué punto las IESP promueven la integración profesional de sus graduados en sectores a priori reservados a clases o grupos sociales con mayor capital que estos últimos? Considerando el contexto social de operación de las IESP, podemos comprender lo que producen las instituciones privadas de educación superior en términos de reproducción, producción, mantenimiento o reducción de las desigualdades.

Reflexiones finales ¿Qué se sabe sobre las desigualdades educativas y la movilidad social en México?

A pesar de los planteamientos clásicos o de las predicciones respecto a que aun cuando las diferencias en el ingreso se habían incrementado en un primer momento, disminuirían con el crecimiento económico continuado, las desigualdades se han incrementado en los últimos años. Las desigualdades de oportunidades y de resultados persisten en el mundo entero, y son especialmente graves en América Latina (Deaton 2015, Goldthorpe 2012, Piketty 2015). México ocupa el lugar 52, de un total de 177 países, por su índice de desarrollo humano (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2007). Pero la ausencia de cambio o el incremento en la desigualdad de la distribución del ingreso no es privativa de nuestro país.

El último informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2018) señala que el ingreso mundial promedio del 10% más rico es nueve y media veces más alto que el promedio de ingreso del 10% más pobre, distancia mayor que la brecha de siete veces que se daba hace 25 años. El 10% más rico concentra casi mitad de la riqueza total, mientras que el 40% más pobre solo participa del 3% de la misma.

Solís y Boado (2016), señalan que una baja movilidad social sugiere la reproducción de diferencias en el acceso a oportunidades, heredando ventajas o desventajas de la posición a los descendientes. Las desigualdades tienen fuertes implicaciones en el desarrollo de la democracia, pues una extrema concentración de recursos económicos en los grupos privilegiados de la sociedad aumenta su capacidad para influir en las agendas de los gobiernos y partidos políticos (Gilens y Page, 2014). Aunado a estos efectos perniciosos directos, algunos estudios sugieren que la desigualdad actúa en detrimento de la estabilidad institucional y la consolidación democrática en el largo plazo. (COLMEX-REDES, 2018: 22).

En este sentido, son importantes las disparidades en la calidad de la oferta educativa, según el tipo de institución educativa a que asisten los jóvenes en los distintos niveles. No solo las desigualdades de origen, sino la calidad institucional heterogénea del Sistema Educativo Nacional (SEN) tiene efectos acumulativos sobre la desigualdad de las trayectorias escolares, principalmente después de los niveles definidos como obligatorios, “determinando no solo las probabilidades de continuidad escolar al nivel siguiente, sino también el tipo de escuela al que se logra tener acceso” (Blanco et al., 2014, p. 20). De ahí la importancia de profundizar el estudio de los efectos de la creciente privatización de la oferta de educación superior en el país.

La desigualdad social es multifactorial, tanto en su producción, como en sus efectos. La posición socioeconómica de la familia de origen afecta las oportunidades educativas, que tienen una relación importante con el acceso al mercado ocupacional y que se traduce, a su vez, en condiciones de ingreso, vida y bienestar desiguales. Afectan las oportunidades educativas y ocupacionales tanto los factores adscriptivos (Blau y Duncan, 1967): la situación socioeconómica de la familia de origen, el sexo, la etnia o la raza, como cuestiones circunstanciales (Blau y Duncan, 1967; Roemer y Trannoy, 2013). Por otro lado, las

condiciones contextuales en el país, lugar de residencia o las condiciones de socialización durante los primeros años de vida (Solís, 2018), resultan fundamentales para explicar el acceso a las oportunidades de las distintas clases sociales.

Quiero concluir esta introducción del simposio, detallando la composición del equipo que participa en ESPI. AMÉRICA LATINA: Argentina: Santiago Andrés Rodríguez (IISUE-UNAM), Jaime Aragón Falomir (Conycet-Argentina); México: Etienne Gerard (CEPED-IRD), Rocio Grediaga (UAM-A), Mónica Lopez Ramirez (IISUE-UNAM); Perú: Martín Benavides (Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima) y Frida Haag Watanabe (Pontificia Universidad Católica Perú y Universidad Berlín);

ASIA: India, Odile Henry (Université Paris 8); Nidhi S. Sabharwal (Instituto Nacional Planificación y Administración la Educación, Nueva Delhi); Vietnam, Nolwen Henaff (CEPED-IRD)

ÁFRICA; Senegal: Jean-Alain Goudiaby et Hamidou Dia, RDC, Pascal Kapagama (Université Kinshasa) y Marc Poncelet (Université Liège); Mali: Niandou Touré (Universidad Bamako) y Etienne Gérard (CEPED.IRD).

Bibliografía

- Blanco, E., Solís, P. y Robles, H. (Coords.). (2014). *Caminos desiguales. Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*. México: COLMEX, INEE.
- Blau, P. & Duncan, O.D. (1967). *The American Occupational Structure*. New York: John Wiley & Sons.
- Deaton, A. (2015). *El gran escape. Salud, riqueza y los orígenes de la desigualdad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- El Colegio de México, (COLMEX) y Red de estudios sobre las desigualdades (REDES). (2018) *Desigualdades en México 2018* Altamirano, Melina, coord. Y Laura Flamand Gómez (coords.). México, El Colegio de México, Fundación COLMEX, RED y BVA-Bancomer.
- Gérard, E et N. Henaff (dir.) *Inégalités en perspectives*, Editions des Archives Contemporaines, Paris, 2019 (<http://eac.ac/books/9782813002310>).
- Gilens, M. y Page, B. (2014). Testing Theories of American Politics: Elites, Interest Groups, and Average Citizens. *Perspectives on Politics*, 12(3), 564-581.
- Goldthorpe, J.H. (2012). De vuelta a la clase y el estatus: por qué debe reivindicarse una perspectiva sociológica de la desigualdad social. *Reis*, 137, 43-58.
- McCowan T. (2016), « Three dimensions of equity of access to higher education », *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, vol. 46, n°4, p. 645-665
- OCDE (2018). *A broken social elevator. How to promote social mobility?* Paris: OECD.
- Piketty, T. (2015). *El capital en el siglo XXI*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Roemer, J.E. & Trannoy, A. (2013). Equality of opportunity. *Cowles Foundation Discussion Paper*, (1921).
- Solís, P. (2018). *Barreras estructurales a la movilidad social intergeneracional en México*. En CEPAL - Serie Estudios y Perspectivas – México – N° 176. México: Naciones Unidas.
- Solís, P. y Boado, M. (coords.) (2016). *Y sin embargo se mueve... Estratificación social y movilidad intergeneracional de clase en América Latina*. México: El Colegio de México y Centro de Estudios Espinosa Yglesias.
- UIS-UNESCO (2018), *Guide rapide des indicateurs de l'éducation pour l'ODD 4*, IUS-Unesco, Montréal.

Características y evolución de las Instituciones de Educación Superior Privadas en México

Mónica López Ramírez

Resumen: La educación privada mantiene un papel importante en el sistema educativo mexicano tanto en los niveles obligatorios (prescolar, primaria y secundaria), como en el nivel superior; así como en las modalidades escolarizadas o no escolarizadas. La ponencia se centra en describir las principales características y evolución de este tipo de instituciones como parte del Sistema de Educación Superior (SES) en México. Para lo cual, se comienza por dar un breve panorama de la evolución del SES; seguido de enlistar los antecedentes, evolución y características del sector privado en Educación Superior (ES), así como su situación actual.

El Sistema de Educación Superior

La evolución del SES mexicano puede caracterizarse por su expansión, descentralización, heterogeneidad y diversidad:

- I. Expansión:
 - a. Hasta 1980, fundamentalmente en el sector público se buscaba ampliar la oferta institucional para responder a la creciente demanda estudiantil, la cual tenía su origen tanto en cambios en la composición demográfica en el país, como a raíz del plan de once años iniciado en el sexenio de López Mateos (1958-1964).
 - b. Durante los años 80 la expansión comenzó a disminuir como resultado de la crisis económica del país producto de la caída de los precios del petróleo a nivel internacional y el cambio de modelo nacional de desarrollo impulsado en el periodo de De la Madrid (1982). En esta década se implementan mecanismos de evaluación en distintos niveles en el sector público, así como la desinversión en la educación superior pública y el discurso que cuestiona la calidad de las IES públicas.
 - c. De 1990-2000: se da la mayor tasa de crecimiento en instituciones y matrícula atendida por las IES privadas y mayor diversificación del sector, así como el desarrollo del posgrado en el país, ya que se concibe a la formación de posgrado como esencial para mejorar la calidad de la ES. En 1992 se incluye a las escuelas normales en la ES y se amplía la educación obligatoria hasta la secundaria. Surgen los procesos de becas y estímulos en 1991, al igual que los CIIES y el padrón de excelencia del posgrado CONACYT, después se convertirá en PNPC. Es en este contexto las instituciones privadas amplían su participación en este nivel.

- d. 2001-2017: desaceleración de crecimiento de la matrícula del sector privado (no del número de IES del mismo) y recuperación del dinamismo público, principalmente en licenciatura, no así en el posgrado, en cuya oferta, principalmente en el nivel de maestría, participan en forma creciente las IES privadas. En este periodo hay una preocupación estatal por regular el funcionamiento del sector privado.
2. Descentralización: si bien se ha logrado diversificar geográficamente la oferta de ES en el país, lo cierto es que existen estados en los cuales la tasa de cobertura no llega a la media nacional, sobre todo en aquellos con un alto índice de marginalidad o carencias básicas, lo que constata la persistencia de desigualdades de acceso a este nivel educativo.
 3. Heterogeneidad y diversidad: la cual es existente en la denominación de IES (en el sector público se cuenta con II tipos), tamaño, perfil académico y actividades que realizan, áreas de conocimiento que abarcan, presencia territorial, calidad (servicios, instalaciones) y finalidades como establecimientos (con o sin fines de lucro); ello contribuye también a la estratificación de las opciones educativas en términos horizontales.

La tabla 1 muestra distintos indicadores de la evolución del SES en México, entre ellos se observa el crecimiento de la matrícula a nivel licenciatura y posgrado producto de las distintas expansiones, tanto del sector público como privado del sistema; el incremento de la participación femenina del 12% en 1960 al 49.8% en 2016; el número de plazas académicas en los distintos periodos, así como la participación en la Educación Superior (ES).

Tabla 1: Indicadores de la evolución del SES mexicano, 1960-2016

	1960	1984	1990	2003	2016
MATRÍCULA DE LICENCIATURA	78,753	939,513	1,078,191	1,865,475	3,655,134
% CRECIMIENTO DE LA MATRÍCULA DE LICENCIATURA (SIN ESCUELAS NORMALES, PARA MANTENER LA COMPARABILIDAD)*		1192.99%	14.76%	73.05%	95.99%
PROMEDIO ANUAL DE CRECIMIENTO POR PERIODO		78.07%	2.46%	5.61%	7.38%
% DE FEMINIZACIÓN	12%	30%	40%	48.70%	49.80%
MATRÍCULA DE POSGRADO		32,169	43,965	139,669	313,997
TASA DE CRECIMIENTO EN EL PERIODO		440.38%	36.67%	214.54%	124.82%
CRECIMIENTO PROMEDIO ANUAL		31.45%	6.11%	16.50%	9.02%
MAYORES DE 15 AÑOS EN CONTACTO CON ES	1.00%	5.30%	8.40%	10.00%	12.00%
PLAZAS ACADÉMICAS EN LICENCIATURA	10,749	77,209	104,207	192,593	363,695
TASA DE COBERTURA	2.70%	13.60%	15.00%	20.00%	29.30%
TOTAL DE POBLACIÓN EN EL CENSO MÁS PRÓXIMO	34.9	66.8	81.3	99.5	119.1

Fuente: elaboración propia a partir de datos de los Anuarios estadísticos de ANUIES, varios años.

*No se incluye la matrícula de las escuelas normales, ya que hasta la reforma de 1992 no formaban parte del SES.

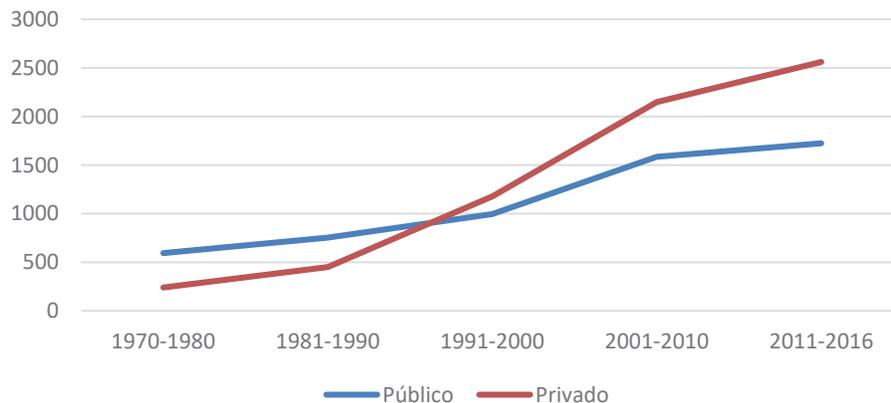
La educación superior privada en México

Los antecedentes de la Educación Superior Privada en México pueden agruparse en tres grandes etapas:

1. De 1905 a 1959: considerada como la etapa de constitución de las instituciones de educación superior privadas (IESP) originarias, entre ellas: la Escuela Libre de Derecho (1905), la Universidad Autónoma de Guadalajara (1935), la Universidad de Las Américas (1940), el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (1943), el Instituto Tecnológico Autónomo de México (1946), la Universidad de Las Américas-Puebla (1947), la Universidad Iberoamericana (1954), el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (1957) y Universidad La Salle (1962). Este conjunto de instituciones sentó las bases y principales orientaciones del crecimiento del sector.
2. De 1960 a 1980: primera oleada de expansión institucional de la educación privada mexicana. Se crean 13 nuevas IESP instaladas principalmente en la Ciudad de México, Monterrey, Guadalajara, Puebla, Veracruz y Sonora. En ellas se ofrecen carreras tradicionales, dirigidas a una cobertura regional o local, orientadas hacia sectores medios o élites locales (Acosta, 2005).
3. De 1980-2000: expansión acelerada de la matrícula y número de instituciones de este sector. La restricción del gasto público en ES generó considerables oportunidades para los inversionistas privados tanto en el crecimiento de establecimientos de baja calidad y una limitada oferta educativa, así como la ampliación regional de IESP consolidadas (Rodríguez y Ordorika, 2011).
4. Como puede observarse en el gráfico 1 es durante este periodo que el número de establecimientos privados supera a los del sector público, manteniendo una proporción mayor hasta la fecha. El crecimiento de establecimientos en esta etapa se multiplicó en más de 7 veces, al pasar de 226 establecimientos en 1980 a 2,128 en 2010. En la última década, el gobierno federal implementó un conjunto de políticas de reactivación orientadas hacia la diversificación de la oferta pública y la ampliación de la cobertura. En este periodo se crea la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), muchas de las instituciones que impulsaron la creación de esta federación ya estaban afiliadas a la ANUIES, el interés era proteger el prestigio y seriedad de las IES privadas debido al crecimiento desordenado y anárquico de los nuevos establecimientos particulares.
5. 2000 a la fecha: creación de IES privadas pequeñas de atención a la demanda, normalmente especializadas en un reducido número de áreas de conocimiento, con una creciente presencia de programas no escolarizados. Al mismo tiempo, en este periodo, surge un nuevo tipo de oferta pública descentralizada, entre 2006-2012 se crean: 43 Universidades Tecnológicas, 34 Universidades Politécnicas, 23 Institutos Tecnológicos Estatales, 22 Institutos Tecnológicos Federales, 13 Universidades Públicas (estatales, federales e interculturales), 5 centros Regionales de Formación Docente; y de 2012-2018: 18 Universidades Tecnológicas, 7 Universidades

Politécnicas, integrando los Institutos Tecnológicos como Tecnológico Nacional de México. Al mismo tiempo, las IESP tienen un crecimiento exponencial, pues en 2016-2017 son 2448 de las 3,395 IES reportadas por ANUIES.

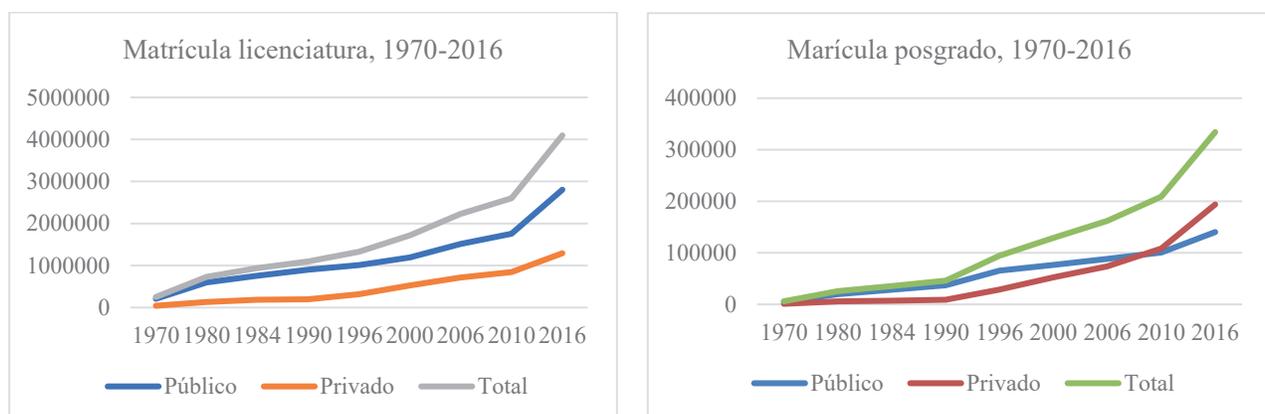
Gráfico 1: Evolución del número de establecimientos por sector, 1970-2016



Fuente: Mendoza (2018) et ANUIES (2018)

Respecto al crecimiento de la matrícula se puede observar en los gráficos 2 y 3 que en licenciatura, la matrícula en los establecimientos privados ha mantenido un crecimiento constante, al pasar de agrupar al 13% de los estudiantes de este nivel en los años 80, a un 33% en 2016. En posgrado la situación ha sido diferente, a partir de la última década se observa una mayor concentración de estudiantes, sobre todo de nivel maestría, en las instituciones privadas. Este incremento puede deberse a la poca regulación que existe sobre el posgrado nacional en conjunto con una demanda creciente de mayores niveles de habilitación en el mercado académico y laboral.

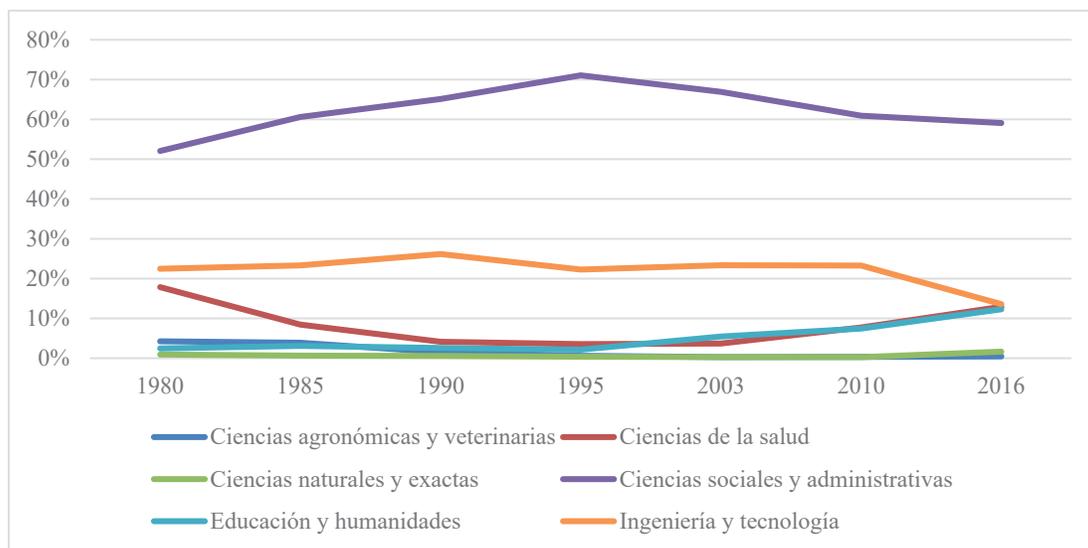
Gráficos 2 y 3: Evolución de la matrícula por sector y nivel, 1970-2016



Fuente: Mendoza (2018) y ANUIES (2018)

En las IESP existe una propensión de la matrícula hacia carreras del sector de servicios en sus diferentes modalidades: gestión administrativa (contaduría, administración y derecho), y de los servicios de producción de tecnología (ingeniería electrónica, computación y sistemas), en comparación con la baja participación hacia profesiones y disciplinas científicas del área de ciencias exactas (gráfico 4). Esto puede deberse a que dichas carreras tienen mayor número de rechazados en las universidades públicas y, por otro lado, presentan para los dueños de estas instituciones una inversión mínima, pues no implican la inversión en infraestructura compleja, ni la utilización de talleres o laboratorios (Acosta, 2005; de Garay, 2012).

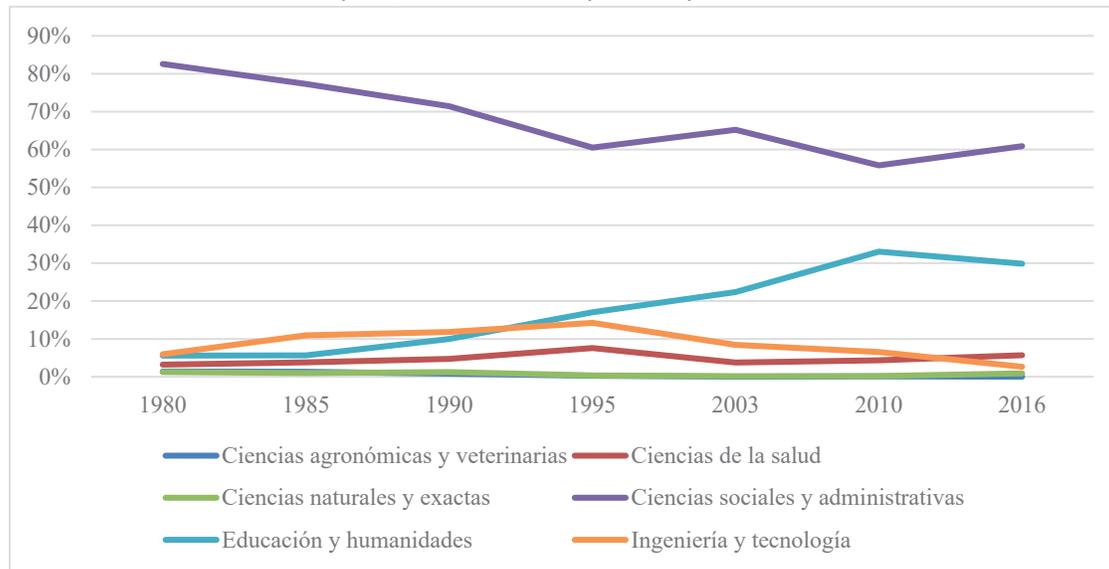
Gráfico 4: Evolución matrícula de licenciatura en las IESP por disciplina, 1980-2016



Fuente: Acosta (2005) y ANUIES, (2018)

Esta situación es similar en la matrícula de estudiantes en IES privadas en el nivel de posgrado. En este nivel se observa además de la concentración en áreas de ciencias sociales y administrativas, el incremento desde 1995 en el área de educación y ciencias humanas (gráfico 5) que probablemente se encuentre relacionado a la oferta en modalidades semiescolarizadas o a distancia, que podrían estar dirigidas a distintos sectores.

Gráficos 5: Evolución matrícula de posgrado en las IESP por disciplina 1980-2016



Fuente: Acosta (2005) y ANUIES, (2018)

Diversos autores (Acosta, 2005, Silas, 2013) concuerdan en que entre los factores que han impulsado el crecimiento de las instituciones privadas se encuentran:

- El aumento de demanda de la educación superior debido al crecimiento poblacional y una mayor participación de la población en la educación media superior. Esto dio lugar a dos explicaciones: a) algunos autores mencionan que, con la masificación de la universidad y la incorporación de estudiantes provenientes de diversos sectores sociales, las IESP son vistas como mecanismo para garantizar la diferenciación, sobre todo aquellas dirigidas a estratos altos de la población; y b) la satisfacción de la demanda que el sector público ha sido incapaz de absorber y, en mayor medida, dirigida a estratos medios y bajos de la población, aunado a una suerte de “emprendimiento educativo” por obtener mayores credenciales escolares.
- Las limitaciones estructurales de las IES públicas, sobre todo en materia presupuestal y financiera; así como dinámicas intervencionistas hacia las universidades públicas. La politización de las instituciones públicas, sobre todo en las décadas de los sesenta y setenta, así como conflictos dentro de éstas, tanto por huelgas de trabajadores, como paros de actividades promovidos por estudiantes.
- El crecimiento industrial del país, por lo que algunas instituciones surgen impulsadas por la clase empresarial que atendería directamente este requerimiento.
- La flexibilización en los sistemas de acreditación y legislación de las IESP permitió un uso discrecional de la reglamentación, aunado a la incapacidad de supervisión y aplicación de los

reglamentos por parte de las autoridades educativas competentes.

- Alta demanda por programas relacionados con “el mercado” en detrimento de otras áreas.
- La devaluación diferenciada de títulos que privilegia la permanencia en el mercado laboral de los poseedores del entrenamiento técnico y orientado profesionalmente, reflejado en las credenciales adecuadas.

Dos temas controversiales entorno a las IESP es su regulación y su financiamiento. El primero, debido a la porosidad, opacidad y discrecionalidad de supervisión y aplicación de reglamentos; mientras que el segundo, por el poco acceso de las propias instituciones sobre la conformación de sus fondos monetarios. En cuanto a la legislación, de manera general la educación pública y privada en todos sus niveles está normada por lo dispuesto en el artículo 3° de la Constitución Política Mexicana. De esta ley emanan otras secundarias que complementan la regulación de la enseñanza privada en el país, las cuales se resumen en la tabla 2.

Tabla 2: Principales leyes que regulan la educación superior privada

ARTÍCULO 3 CONSTITUCIONAL, FRACCIÓN VI	LOS PARTICULARES PODRÁN IMPARTIR EDUCACIÓN EN TODOS SUS TIPOS Y MODALIDADES Y QUE EL ESTADO TIENE LA LIBERTAD DE OTORGAR Y RETIRAR EL RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ (RVOE) A LOS PROGRAMAS QUE OFREZCAN DICHAS INSTITUCIONES BAJO LOS TÉRMINOS QUE LA LEY ESTABLEZCA.
ARTÍCULO 38 DE LA LEY ORGÁNICA DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA FEDERAL	OTORGA A LA SEP LA FACULTAD DE “ORGANIZAR, VIGILAR Y DESARROLLAR EN LAS ESCUELAS OFICIALES, INCORPORADAS O RECONOCIDAS” ENTRE LAS CUALES SE CITA LAS DE TIPO SUPERIOR Y PROFESIONAL.
LA LEY PARA LA COORDINACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (LCES) (1978)	<p>DEFINE LA PARTICIPACIÓN DE LOS GOBIERNOS MUNICIPAL, ESTATAL Y FEDERAL Y ESTABLECE QUE LA AUTORIZACIÓN PARA IMPARTIR EDUCACIÓN NORMAL Y QUE PARA CADA PLANTEL, EXTENSIÓN, DEPENDENCIA Y PLAN DE ESTUDIOS SE REQUERIRÁ AUTORIZACIÓN O RECONOCIMIENTO OFICIAL.</p> <p>LAS IES QUE TENGAN EL CARÁCTER DE ORGANISMOS DESCENTRALIZADOS PODRÁN OTORGAR, NEGAR O RETIRAR RVOES A ESTUDIOS SUPERIORES, SIEMPRE Y CUANDO ESTÉN AUTORIZADAS PARA ELLO. LOS CERTIFICADOS, DIPLOMAS, TÍTULOS Y GRADOS ACADÉMICOS QUE EXPIDAN PARTICULARES REQUERIRÁN DE AUTENTICACIÓN POR PARTE DE LA AUTORIDAD QUE HAYA CONCEDIDO LA AUTORIZACIÓN O RECONOCIMIENTO, O DEL ORGANISMO PÚBLICO DESCENTRALIZADO QUE LO HAYA OTORGADO.</p>
LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN (LFE)	LA AUTORIZACIÓN A PARTICULARES PARA IMPARTIR EDUCACIÓN SUPERIOR PODRÁ SER OTORGADA POR LA SEP O EL GOBIERNO DEL ESTADO CORRESPONDIENTE CUANDO SATISFAGAN LOS REQUISITOS: SUJETARSE A LOS PLANES Y PROGRAMAS QUE SEÑALE LA SEP, CONTAR CON PERSONAL ACADÉMICO QUE ACREDITE ESTAR PREPARADO PROFESIONALMENTE Y CON INSTALACIONES ADECUADAS (LABORATORIOS, TALLERES, BIBLIOTECAS, CAMPOS DEPORTIVOS Y DEMÁS INSTALACIONES NECESARIAS), QUE SATISFAGAN LAS CONDICIONES HIGIÉNICAS Y PEDAGÓGICAS QUE EL ESTADO DETERMINE.
LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (LGE) (13/JULIO/1993)	LOS PARTICULARES PODRÁN IMPARTIR EDUCACIÓN EN TODOS LOS TIPOS Y MODALIDADES, PARA LO CUAL DEBERÁN CONTAR CON RVOE, QUE SERÁ ESPECÍFICO PARA CADA PLAN DE ESTUDIOS. PARA EL OTORGAMIENTO DEL RVOE EL ACUERDO 243 ESTABLECE LAS BASES GENERALES DE AUTORIZACIÓN O RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL.
ACUERDO 279 A LA LGE (2000)	<p>DETALLA LOS REQUISITOS, TRÁMITES Y PROCEDIMIENTOS PARA OTORGAR EL RVOE, SIN EMBARGO, NO SON HOMOGÉNEOS.</p> <p>(2005): MAYOR CONTROL EN EL OTORGAMIENTO DEL RVOE, REALIZACIÓN DE INSPECCIONES ORDINARIAS Y EXTRAORDINARIAS; ASÍ COMO LA LIMITACIÓN DE TÉRMINOS “NACIONAL” O “UNIVERSIDAD”, ESTE ÚLTIMO BAJO EL CUMPLIMIENTO DE CIERTAS CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS.</p>
ACUERDO 17/II/17 (SUSTITUYE AL ACUERDO 279, 13 DE FEBRERO DE 2018)	SE ESTABLECE UN PROGRAMA DE MEJORA INSTITUCIONAL DE CARÁCTER VOLUNTARIO PARA LAS IES QUE DESEAN ACOGERSE A LOS BENEFICIOS DE SIMPLIFICACIÓN ADMINISTRATIVA (MENDOZA, 2018).

Es importante mencionar que la Ley General de Educación no establece la obligación expresa para que las IESP obtengan el RVOE; pero estas tienen la obligación de mencionar en toda su publicidad y documentación, que no cuentan con el reconocimiento, para evitar engaños a los estudiantes.

La acreditación de calidad la realizan otras instancias externas, como acreditadoras internacionales, o el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C. (COPAES), y los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIIES), todo ello a nivel de los programas; mientras que la FIMPES lo hace a nivel institucional. Estas acreditaciones son voluntarias, por lo que las IES privadas no tienen una verdadera obligación para validar sus programas educativos. Algunas de las IES privadas, como el ITESM o la Universidad de Monterrey, e incluso algunas públicas DIE-UAA que buscan ampliar su nivel de internacionalización, cuentan con la acreditación de agencias norteamericanas, como Southern Association of Colleges and Schools (SACS), la más frecuente, u otras como la Higher Learning Commission (HLC).

En resumen, la mayoría de las IES privadas cuentan con dos opciones para lograr el reconocimiento oficial de sus programas de estudio:

1. Mediante las instituciones autónomas: la ley orgánica respectiva, expedida por el legislativo federal o estatal, otorga de antemano el reconocimiento oficial a los programas de estudios de las universidades autónomas. Estas tienen la facultad de otorgar validez oficial, mediante la figura de “incorporación”, a los programas educativos de las instituciones privadas, asumiendo la responsabilidad de vigilar que los programas que ofrecen las instituciones privadas atiendan al currículo que imparten y los mismos estándares vigentes de la institución.
2. Mediante el otorgamiento del RVOE emitido por el gobierno federal o estatal. Aunque no se cuenta con la flexibilidad de la autonomía, no tienen la rigidez de la incorporación. Las IESP pueden ofrecer su propio currículo y normas, siempre y cuando haya sido autorizado por la dependencia correspondiente del gobierno.

Respecto al financiamiento, se conoce por algunas investigaciones (Muñoz Izquierdo, et al., 2004; Mendoza, 2018) que los ingresos varían según la naturaleza jurídica de las instituciones y que provienen, principalmente, del pago de colegiaturas que realizan los estudiantes, a los cuales se suma la realización de servicios de investigación, asesorías o consultorías especializadas y donativos de empresas o asociaciones privadas o religiosas. En los casos de instituciones que forman parte de una red transnacional, los ingresos pueden provenir de las matrices respectivas (Acosta, 2005).

Los recursos de las IESP pueden obtener aportaciones de distintos programas públicos, como: facilidades para la adquisición de terrenos, condonación de impuestos, estímulos a investigadores que se encuentran inscritos al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y becas de posgrado a estudiantes inscritos en

programas reconocidos por el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Algunas IESP ofrecen programas de becas o de créditos para estudiantes, cuya cobertura puede variar de institución en institución; así como programas de financiamiento que, al concluir los estudios, los estudiantes deberán reintegrar. Un ejemplo de la composición del financiamiento puede encontrarse en Muñoz Izquierdo, et al., (2004).

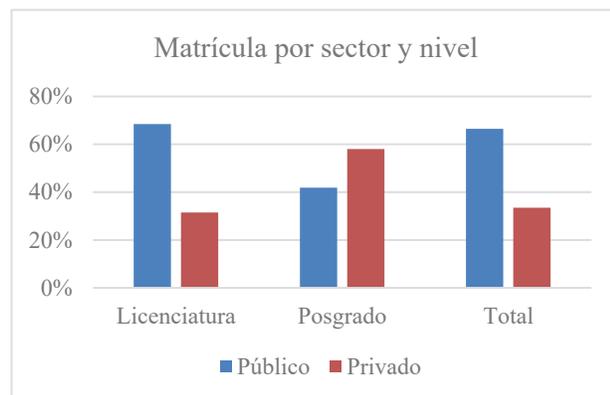
Situación actual (cobertura)

En el ciclo 2016-2017 se registraban en ANUIES un total de 3,395 IES, de las cuales el 72% (2,448) corresponden a instituciones del sector privado y un 28% (947) al sector público (gráfico 6). En ese mismo ciclo escolar las IES atendieron en total a 4,430,248 estudiantes de licenciatura y posgrado y educación normal. En licenciatura un 31.5% corresponde a estudiantes matriculados en IESP; mientras que, en posgrado, esta proporción se incrementa hasta agrupar el 58% de la matrícula (gráfico 7).

Gráfico 6: Número de Instituciones



Gráfico 7: Matrícula por sector y nivel

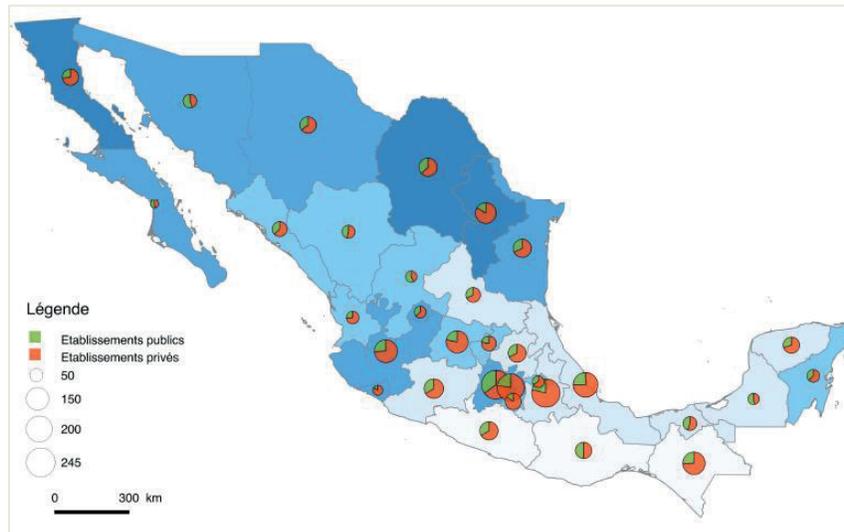


Fuente: ANUIES (2018) ciclo 2016-2017

Hay IESP en todas las entidades federativas, bien a través de la conformación de redes nacionales, o regionales con “ejes curriculares” ofrecidos en todos sus campus (Kent y Ramírez, 2002), vía la oferta de programas no presenciales y semi-presenciales, la fusión y alianzas con otras instituciones para adecuarse a la región en la que se establezcan, o por la conformación, compra y venta de instituciones a manos de consorcios internacionales (Laureate International Universities, ALIAT, NACER GLOBAL, etc.) y nacionales.

En la mayoría de los estados el número de instituciones privadas supera a las públicas (figura 1) llegando a representar hasta el 75% de estos, como en Chiapas (74.5%), Puebla (78.8%), Colima (83.90%) o Nuevo León (83.5%) por mencionar algunos.

Figura 1: Número y proporción de los establecimientos por sector, según el índice de marginalidad CONAPO en las entidades*

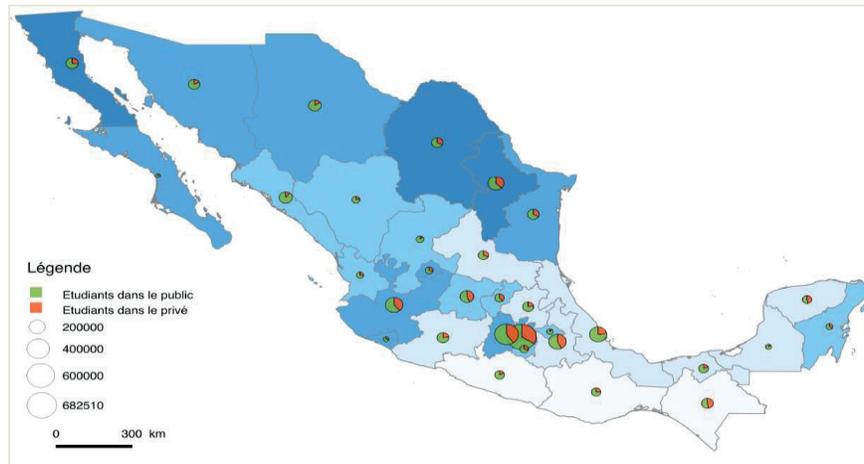


Fuente: elaboración propia con datos de ANUIES (2018) y CONAPO (2015)

Nota: La intensidad del color en los estados representa la variación en el índice de marginación, a mayor color menor índice de marginalidad.

Entre estos mecanismos de expansión de las IES privadas se observa también que la oferta no se limita a zonas metropolitanas, sino que se han conformado mercados altamente segmentados que operan dentro de un circuito de educación precaria (Casillas, Ortega y Ortiz, 2015). En estados con muy alto y alto índice de marginación, la matrícula de instituciones privadas casi llega al 50%, como en Chiapas (47%), Puebla (42%) y Guanajuato (43%) (Figura 2).

Figura 2: Número y proporción de la matrícula por sector, según el índice de marginalidad CONAPO en las entidades

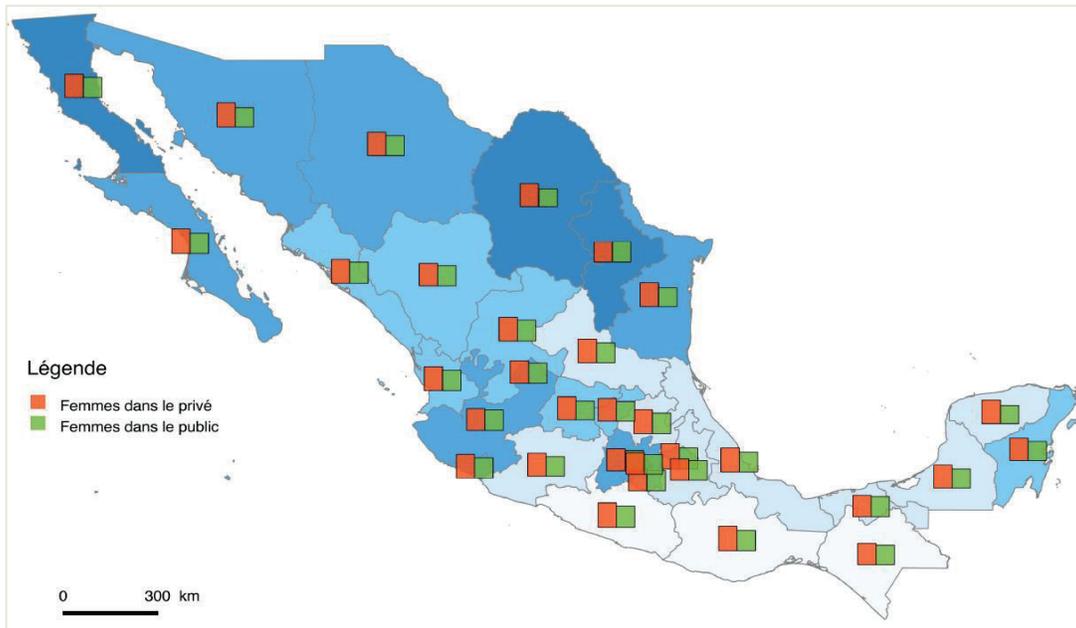


Fuente: elaboración propia con datos de ANUIES (2018) y CONAPO (2015)

Navarro (2016) menciona que existe una lógica distinta entre las IES privadas asentadas en zonas metropolitanas y aquellas que no. En las primeras existe un sistema altamente competido, donde coexisten IES locales, nacionales e internacionales con oferta diferenciada y diversificada. En las segundas, la competencia es escasa, mediano grado de diversificación, aunado a objetivos desvinculados de cuestiones académicas.

Es importante destacar la mayor participación femenina en las IESP. Si a nivel general en los últimos años se ha incrementado la presencia de mujeres en la ES alcanzando un 49.3% a nivel nacional y en algunos estados, como la Ciudad de México, rebasa ese porcentaje (50.02%). La figura 3 muestra que la proporción de mujeres es ligeramente superior en las IESP.

Figura 3: Proporción de mujeres en las IES según régimen de financiamiento por entidad federativa



Fuente: elaboración propia con datos de ANUIES (2018) y CONAPO (2015)

A pesar del progreso de las mujeres en la matrícula de educación superior, continúan existiendo diferencias significativas respecto a las carreras en que estas se inscriben, pues tienen mayor presencia en áreas de conocimiento como la educación, salud, ciencias sociales y administrativas y artes y humanidades. Su participación en campos como las ciencias naturales, exactas, ingenierías y agronomías sigue siendo menor a la de los hombres.

Reflexiones finales

El acelerado crecimiento y las características de las IESP requerirían análisis que permitan clasificar su diversidad. Los contextos de localización y las diferencias en la oferta, reconocimiento y prestigio de las IESP tienen un peso importante en las oportunidades educativas y laborales de sus estudiantes, por lo que debieran estudiarse con mayor profundidad sus efectos en términos de la igualdad de oportunidades educativas de los jóvenes mexicanos. Por su costo y calidad diferencial probablemente contribuyan, en algunos casos, a ampliar la brecha de las desigualdades de origen de sus estudiantes.

Referencias bibliográficas

Acosta, A. (2005). *La educación superior privada en México*. Digital Observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean. Reporte IESALC-UNESCO

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), *Anuarios Estadísticos de la Educación Superior*. México: ANUIES. Recuperado de: <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

Casillas, M. A., Ortega, J. C., y Ortiz, V. (2015). El circuito de educación precaria en México: una imagen del 2010. *Revista de la Educación Superior*, (173) XLIV (1), 48-83.

Consejo Nacional de Población (CONAPO). (2015). Índices absolutos de marginación 2000-2010. México: CONAPO.

De Garay, A. (2012), La expansión y diversificación de la educación superior privada en México en los primeros diez años del siglo XXI, *Espacio Abierto*, Universidad de Zulia.

Kent, R. y Ramírez, R. (2002), La educación superior privada en México: crecimiento y diferenciación, en Altbach, P. (coord.) *Educación superior privada*. México: CESU-UNAM/Miguel Ángel Porrúa.

Ley General de Educación (1993). *Nueva Ley Publicada*. *Diario Oficial de la Federación*, DOF 19-01-2018. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_190118.pdf

Mendoza, J. (2018), *Subsistemas de Educación Superior: Estadística básica 2006-2017*. Cuadernos de Trabajo de la Dirección General de Evaluación Institucional. UNAM.

Muñoz Izquierdo, C.; Núñez, G. y Silva, M. (2004), *Desarrollo y heterogeneidad de las instituciones de educación superior particulares*. México: ANUIES.

Navarro, E. (2016), *Las políticas de educación superior en México y la oferta privada en Zonas no Metropolitanas*. Tesis de Maestría. FLACSO-México.

Rodríguez, R. y Ordorika, I. (2011), The chameleon's agenda: entrepreneurialization of private higher education in México, en Pusser, B. Ordorika, I. Marginson, S. y Kempner, K. (Eds.), *Universities and the public sphere. Knowledge creation and state building in the era of globalization*. New York: Routledge-Taylor and Francis.

Secretaría de Gobernación (2012). *DECRETO por el que se declara reformado el párrafo primero: el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 30., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. *Diario Oficial de la Federación*, DOF 11-01-2012. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/avisos/2126/SG_090212/SG_090212.htm

Silas, J. C. (coord.) (2013), *Estado de la educación superior en América Latina. El balance público-privado*. ANUIES: México.

ASPECTOS INSTITUCIONALES Y NO INSTITUCIONALES QUE AFECTAN LAS OPORTUNIDADES EDUCATIVAS Y DE MOVILIDAD SOCIAL POR TIPOS DE INSTITUCIÓN DE REALIZACIÓN DE ESTUDIOS SUPERIORES EN MÉXICO

Rocio Grediaga Kuri.

Resumen: Este trabajo explora la interrelación de dimensiones estructurales, institucionales e individuales que contribuyen a entender las distintas oportunidades de los actores en la sociedad mexicana. Aprovechando la base del módulo de Movilidad Social Intergeneracional de la ENIGH realizada por el INEGI en 2016, se analizan las relaciones entre niveles de educación, tipos de instituciones de estudio, destino laboral y condiciones de vida de dos grupos generacionales en el país. Esto permite observar, tanto los cambios estructurales en el sistema educativo y el mercado ocupacional, como la relación entre lugares de estudio, residencia y origen social con las condiciones de vida de los encuestados.

Palabras Clave: Oportunidades educativas; Movilidad intergeneracional; cambios estructurales; tipos de instituciones de educación superior.

Introducción.

Son múltiples las dimensiones que atraviesan la desigualdad social y de oportunidades. También son diversos los niveles de análisis que se requiere entretener para lograr una mejor comprensión de la producción o reproducción de las mismas. En la literatura disponible hay tres perspectivas en el análisis de las oportunidades sociales que sería necesario recuperar: las oportunidades de educación, (Blanco, Solís y Robles, 2014), las disparidades en ingresos (Cortés 1996), y las distintas condiciones de los mercados laborales (Escoto y García, 2016). También existen diversas investigaciones que han estudiado las desigualdades desde un enfoque inter-seccional sobre género, dimensión transversal a las tres anteriores (Pacheco, 2014; Tepichín, 2011). El informe del COLMEX-REDESD (2018), explora la disparidad de oportunidades y resultados educacionales y laborales entre hombres y mujeres, reportando mayor rendimiento de ellas en los aspectos lingüísticos y menor en el ámbito de matemáticas. Otros estudios muestran una mayor eficiencia terminal en ES de las mujeres, que la de sus congéneres masculinos (De Garay, Miller y Montoya, 2017).

En términos de movilidad absoluta o estructural no solo es importante dar cuenta del nivel de desigualdad social en general, sino que se necesita contextualizar el cambio en las oportunidades de las condiciones de estudio y ocupacionales entre distintas generaciones. Es decir, describir los cambios en la dimensión espacial (cobertura territorial de la oferta educativa y el mercado ocupacional) y temporal (modificaciones principales y puntos de inflexión relevantes) del aparato productivo y la evolución del Sistema Educativo Nacional (SEN)

La Encuesta de Movilidad Intergeneracional, aplicada en 2011 y 2015 por el Centro Espinoza Yglesias, plantea dimensiones analíticas recuperadas en la construcción de la información disponible en el Módulo de Movilidad Social Intergeneracional (MMSI-INEGI 2016) de la última Encuesta Nacional de Ingreso Gasto de los Hogares, aplicada por INEGI. Los resultados reportados por Solís (2018) revelan altas tasas de movilidad absoluta ascendente en el aspecto educativo, también una movilidad ascendente entre puestos manuales y no manuales entre generaciones, lo que da fe del cambio en las oportunidades educativas y el mercado ocupacional en el país. Sin embargo, persiste una gran desigualdad y no se asocia la movilidad educativa u ocupacional con la movilidad en términos de mejoramiento de las condiciones de vida.: (Solis, 2018). Tanto de la revisión realizada de la literatura secundaria, como de los informes parciales de ESPI, se desprenden las siguientes dimensiones por niveles de análisis:

Condiciones estructurales o de cambios en las oportunidades que ofrece el contexto

Los niveles de desigualdad social y de condiciones de vida. Condiciones de la vivienda, acceso a los servicios de salud, infraestructura, servicios financieros y nuevas tecnologías. Una forma de observar este aspecto en el caso mexicano es analizar la disparidad en los niveles de marginalidad entre entidades federativas y municipios propuesto por el CONAPO.

- El mercado ocupacional (MO): La evolución de la estructura económico-productiva 1940-2015. Ingresos y nivel de escolaridad promedio de los empleados por país y rama productiva. Niveles de informalidad y desempleo según nivel educativo, origen social y generación (como indicador éste último de la evolución).
- El sistema educativo nacional (SEN): Cobertura, calidad e infraestructura heterogéneas en la oferta educativa de los distintos niveles del SEN: relación de las características del SEN según diferencias niveles de marginalidad, género, generaciones y tamaño de las poblaciones.

Las condiciones individuales.

- Capital económico. Condiciones de vida: Ingresos núcleo familiar (ENIGH), Tipo de condiciones de la vivienda y acceso a los servicios en la casa familiar. Tipo de ocupación. Primer empleo y empleo actual del encuestado y su familia de origen.
- Capital cultural de la familia de origen y del individuo: a) Niveles de escolaridad alcanzados por padres, núcleo familiar o proveedor principal. b) Niveles de escolaridad del individuo. Tipo de escuela en que realizaron su trayectoria escolar, tipo de instituciones donde realizaron los estudios superiores: sector público o privado. Disponibilidad de información en la familia, escuela y acceso a nuevas tecnologías. Capital cultural interiorizado. Viajes y hábitos de consumo cultural.

Capital simbólico. Prestigio del tipo de institución y programa en que se realizaron los estudios universitarios (tamaño, tipo de personal académico (tipo contrato, nivel formativo, reconocimiento), composición de la matrícula por área, niveles de estudio, reconocimiento oficial de los estudios, estudios de egresados). c) movilidad educativa o escolar.

Aspectos estructurales: evolución del SEN, mercado laboral, niveles de ingreso y participación de género.

Si como primera aproximación a la relación entre ocupación y escolaridad retomamos la proporción de empleados con ES en cada sector (tabla 1), destacan en primer lugar el sector de educación y salud (55.3%) y el de servicios profesionales (47.8%), en el cual alrededor de la mitad o más de los contratados han realizado estudios de nivel superior. Los sectores en que se presenta una mayor participación femenina son los sectores de educación y salud (63.6%), turismo (56.3%) y el de servicios personales (53.7%). En los dos últimos hay una proporción menor a una décima parte de los contratados en contacto con ES y, con excepción del sector de educación, se caracterizan por ingresos inferiores (servicios personales es segundo nivel promedio de ingresos más bajo y el de turismo ocuparía el tercero). Lo que al menos, como hipótesis, sugiere la persistencia de desigualdad de género en las condiciones laborales. Puede revisarse inicialmente los salarios promedio por ramas de actividad y la proporción de participantes en ellas según género y nivel de educación en la siguiente tabla.

Tabla 1: Distribución de la población económicamente activa por sector de ocupación 2016, sexo y nivel educativo de los contratados

SECTOR OCUPACIÓN	MILLONES	INGRESO PRO-	% ASALARIADOS	% EDUCACIÓN	% EDUCACIÓN	% MUJERES
	OCUPADOS	MEDIO		PRIMARIA O MENOS	SUPERIOR	OCUPADAS
SECTOR COMERCIO	7.8	\$4,244.00	54.60%	30.00%	12.90%	48.20%
INDUSTRIA DE LA TRANSFORMACIÓN	6.4	\$4,556.00	80.00%	53.20%	3.90%	35.00%
SECTOR SERVICIOS PERSONALES	4.9	\$3,630.00	74.80%	41.60%	6.70%	53.70%
SECTOR AGROPECUARIO	4.7	\$2,665.00	46.30%	70.00%	2.00%	6.40%
SECTOR EDUCACIÓN Y SALUD	3.7	\$7,364.00	92.00%	3.80%	55.30%	63.60%
SECTOR DE LA CONSTRUCCIÓN	3.4	\$5,166.00	74.60%	46.20%	17.20%	3.00%
SECTOR TURISMO	2.6	\$4,036.00	62.90%	34.80%	9.70%	56.30%
SECTOR SERVICIOS PROFESIONALES	2.5	\$6,936.00	76.20%	9.30%	47.80%	38.00%
SECTOR GUBERNAMENTAL	2.2	\$7,355.00	85.00%	13.30%	37.50%	35.60%
SECTOR INDUSTRIA TRANSPORTE	2.2	\$6,083.00	80.00%	22.50%	16.60%	12.00%
SECTOR INDUSTRIA EXTRACTIVA	0.35	\$9,489.00	98.00%	19.20%	29.30%	12.80%

Fuente: Observatorio Laboral (2017).

El ingreso promedio en los distintos sectores económicos en 2016 (tabla 1) fluctúa entre poco menos de 150 y casi 500 dólares mensuales (Tipo cambio el 5 de noviembre de 2017); según las encuestas de ocupación

del INEGI (2016b), el ingreso promedio de los profesionistas es sólo un poco superior (585.00 dólares mensuales) y en la profesión mejor remunerada, arquitectura, diseño y urbanismo, supera ligeramente los 700 dólares mensuales. Si se considera, el amplio crecimiento del sector informal, se explicaría al menos parcialmente la aparentemente baja tasa de desempleo (menos del 5% en 2017), por lo que habría que tomar con cautela la información oficial de que se dispone.

No obstante, los datos sobre ocupación e ingreso que brinda el INEGI, aunque no dejan de ser un referente para contrastar los ingresos reportado, no bastan para caracterizar el origen social de la población. Dimensiones como el capital cultural o las expectativas están vinculadas con las oportunidades educativas. También influye la ampliación de oportunidades de acceso a la información, que se ha incrementado aceleradamente con el desarrollo de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

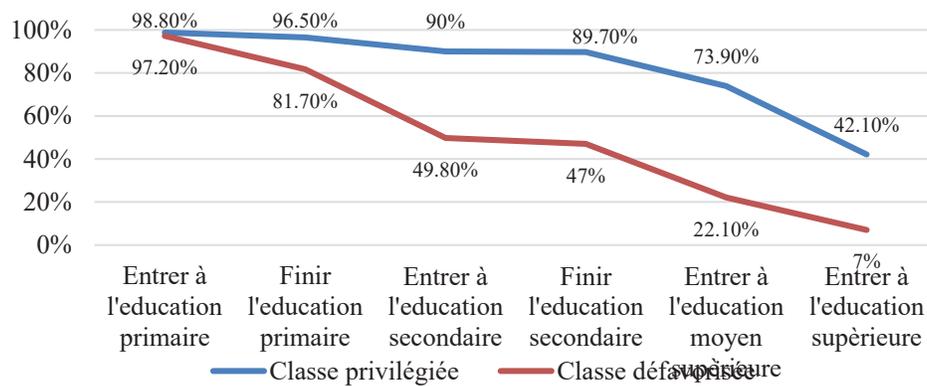
Paulatinamente se han ido equiparando las oportunidades educativas entre los hombres y las mujeres, pero todavía hay diferencias importantes en la participación femenina en el mercado ocupacional. En la población, mientras que casi la totalidad (91.3%) de los hombres declararon ser activos laboralmente, solo menos de tres quintas partes (58.6%) de las mujeres estaban trabajando. El comportamiento laboral por género, varía según el nivel de educación alcanzado: Las oportunidades educativas adquieren otro sentido si consideramos que la brecha entre géneros se acentúa en la medida en que es menor el nivel educativo (89.1% de los hombres y 49.1% de las mujeres con estudios incompletos de primaria formaban parte de la PEA en 2016). La distancia en la proporción de hombres y mujeres activos laboralmente es menor entre quienes tienen estudios de licenciatura o más (91.1% de los hombres y 75.1% de las mujeres).

Los patrones de movilidad intergeneracional varían significativamente entre regiones en el país (Delajara y Graña, 2017). Las expectativas salariales de los trabajadores mexicanos son distintas según la entidad en la que laboran: Chiapas (\$3,708) con Nuevo León (\$7,371). Los estados con salarios más altos son Baja California Sur, Ciudad de México, Nuevo León y Querétaro.

Análisis de datos e investigaciones sobre desigualdad y educación

Diversos autores han realizado ejercicios de análisis sobre la evolución de las oportunidades educativas, ocupacionales o la desigualdad en México, utilizando como fuente el Módulo de Movilidad Social Intergeneracional (MMSI) de la encuesta aplicada por el INEGI (2016) a una muestra representativa a nivel nacional de la población entre 24 y 65 años. Dicha encuesta proporciona información sobre la situación educativa y ocupacional de los progenitores o proveedor principal, así como del acceso a bienes y servicios en el hogar familiar de los encuestados cuando tenían 14 años y de su situación en estas mismas dimensiones en el momento de aplicación de la encuesta.

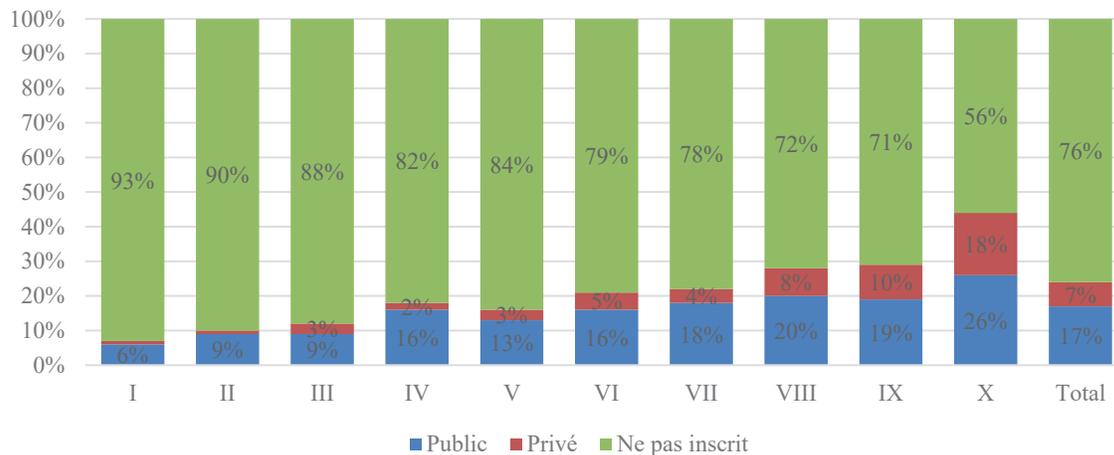
Gráfica 1: Acceso y culminación de los distintos niveles educativos según sector social de procedencia



Fuente: MMSI-ENIGH, 2016^a

Como puede observarse en la gráfica, se acentúa la desigualdad de oportunidades de acceso y conclusión de los distintos niveles educativos a medida que aumenta el nivel de escolarización, siendo progresiva la brecha en la proporción de acceso entre ambos grupos seis veces mayor entre los privilegiados respecto a los menos favorecidos en el ingreso a la educación superior.

Gráfica 2: Proporción por decil de porcentaje inscritos en ES según sector de la IES en que realizan los estudios

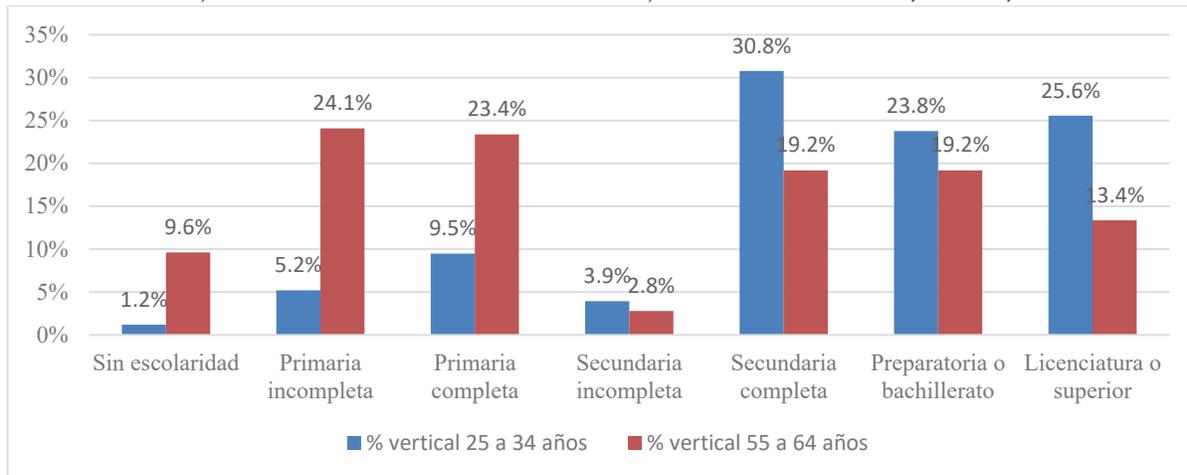


Fuente: INEGI-ENIGH 2010

No sólo la proporción de inscritos al nivel de educación superior varía entre las clases, sino también la composición entre ambos sectores en cada uno de los deciles de ingreso (Márquez, 2018). Es prácticamente nula la proporción de estudiantes de inscritos en IES privadas entre los que realizan estudios de este nivel en los dos primeros deciles, mientras que dicha relación es (10/19) en el noveno y 18/26 en el decil de mayores ingresos.

Dado el cambio entre generaciones, se comparará la información entre el grupo de los más jóvenes (rango de edad entre 23 y 34 años, con el grupo generacional de los que podrían ser sus padres (edades entre 55 y 64 años).

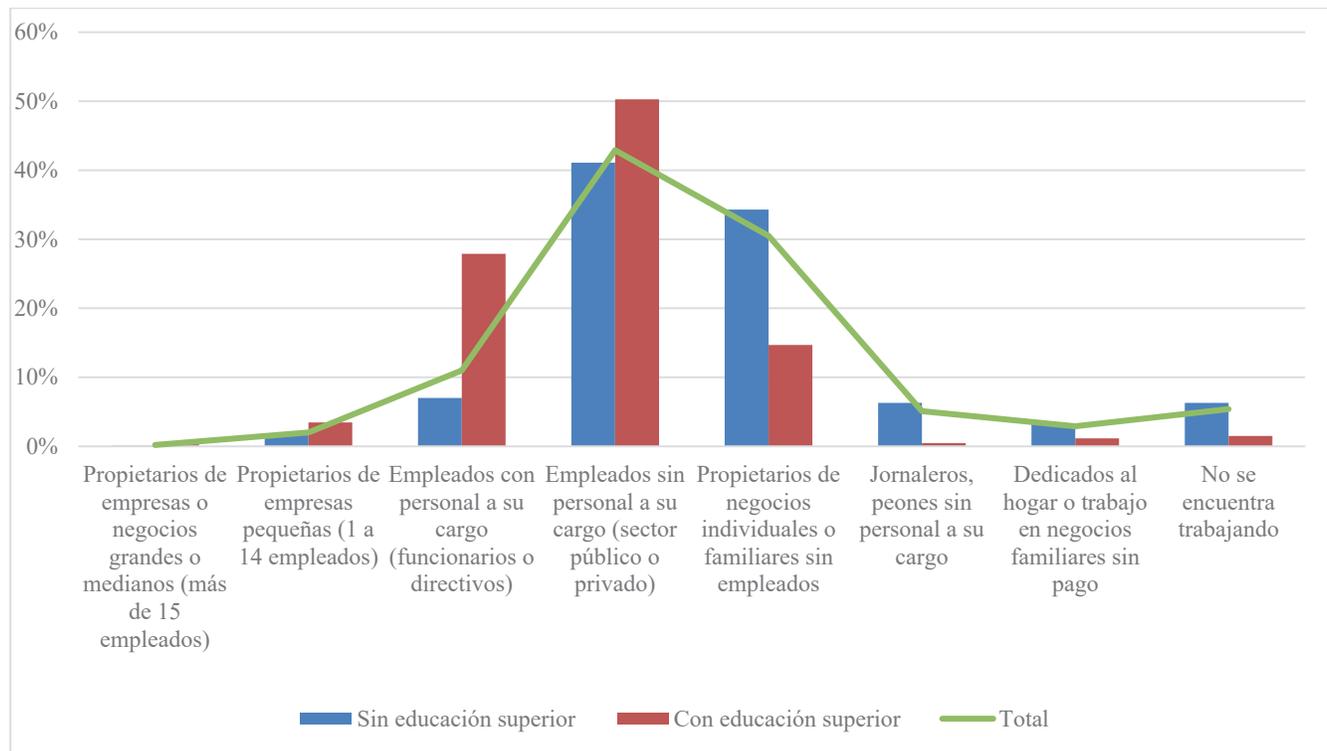
Gráfica 3: Porcentaje de nivel de educación entre los más jóvenes (25 a 34 años) y los mayores (55 a 64 años)



Fuente: Elaboración propia, base MMSI-ENIGH-INEGI (2016)

El contraste entre los más jóvenes (25 a 34 años) y los de mayor edad (55 a 64 años) en la muestra representativa del MMIS-ENIGH-INEGI (2016) da cuenta del cambio en los niveles de escolaridad de la población en el país. El equipo México del proyecto ESPI realizó un primer avance estableciendo la relación entre el tipo de institución de estudios de nivel superior y la ocupación de los encuestados. Presentaremos aquí los resultados de este último aspecto, como muestra de la variabilidad de destinos y condiciones según la institución donde estudiaron el nivel superior.

Gráfica 4: Características del empleo según si se cuenta o no con estudios de educación superior



Fuente: MMSI-ENIGH, 2016^a

La gráfica 4 muestra que contar con estudios de nivel superior permite un mayor acceso a posiciones con mejor remuneración y prestigio, aunque resulta interesante la poca diferencia entre quienes declararon ser propietarios de empresas grandes o medianas. Sin embargo, la diferencia entre ambas poblaciones se acentúa en la medida en que aumentan las ocupaciones manuales o posiblemente menos formales (jornaleros u operarios de maquinaria) y propietarios de pequeños negocios. También un mayor nivel educativo se relaciona con una menor presencia de la dedicación al hogar o la condición de inactivos laboralmente. Sin embargo, vale la pena una revisión más detallada de esta relación en función de la evolución del SEN y los cambios ocupacionales según el nivel de estudio efectivamente alcanzado.

Tabla 2: Relación entre grados de escolaridad alcanzados y tipo de empleo al momento de la encuesta (Grupo entre 25 y 34 años)

	PROPIETARIOS DE EMPRESAS O NEGOCIOS (MÁS DE 15 EMPLEADOS)	PROPIETARIOS DE EMPRESAS PEQUEÑAS (1 A 14 EMPLEADOS)	EMPLEADOS CON PERSONAL A SU CARGO (FUNCIONARIOS O DIRECTIVOS)	EMPLEADOS SIN PERSONAL A SU CARGO (SECTOR PÚBLICO O PRIVADO)	PROPIETARIOS DE NEGOCIOS INDIVIDUALES O FAMILIARES SIN EMPLEADOS	JORNALEROS, PEONES SIN CARGO PERSONAL A SU CARGO	DEDICADOS AL HOGAR O EN NEGOCIOS FAMILIARES SIN PAGO	AL NO TRABAJA	NO APLICA	TOTAL
SIN ESCOLARIDAD	0	2	4	19	34	11	12	9		91
	0.00%	2.20%	4.40%	20.90%	37.40%	12.10%	13.20%	9.90%		100%
PRIMARIA INCOMPLETA	0	0	9	125	134	70	16	28		382
	0.00%	0.00%	2.40%	32.70%	35.10%	18.30%	4.20%	7.30%		100%
PRIMARIA COMPLETE	0	9	27	268	209	89	37	57		696
	0.00%	1.30%	3.90%	38.50%	30.00%	12.80%	5.30%	8.20%		100%
SECUNDARIA INCOMPLETA	0	6	16	124	89	30	12	12		289
	0.00%	2.10%	5.50%	42.90%	30.80%	10.40%	4.20%	4.20%		100%
SECUNDARIA COMPLETA	1	16	166	1147	550	171	70	135		2256
	0.00%	0.70%	7.40%	50.80%	24.40%	7.50%	3.10%	6.00%		100%
PREPARATORIA O BACHILLERATO	3	25	227	950	382	60	41	55		1743
	0.20%	1.40%	13.00%	54.50%	21.90%	3.40%	2.40%	3.20%		100%
LICENCIATURA O SUPERIOR	4	47	479	1057	206	13	31	37		1874
	0.20%	2.50%	25.60%	56.40%	11.00%	0.07%	1.70%	2.00%		100%
TOTAL	8	105	928	3690	1604	474	219	333		7331
	0.10%	1.40%	12.70%	50.30%	21.90%	6.00%	3.00%	4.50%		100%

Fuente: Elaboración propia, base MMSI-ENIGH-INEGI (2016)

Grupo de 25 a 34 años. Una cuarta parte de quienes no cuentan con ningún nivel de escolaridad o de quienes no concluyeron la primaria trabajan como jornaleros (jornaleros 12.1% y 18.3%, dedicación al hogar 13.2% y 4.2% respectivamente). Probablemente la alta proporción de dedicados al hogar en esta generación se corresponde con que en este rango de edad se inicia la familia y la procreación. La proporción de los no ocupados disminuye a medida en que avanza el nivel de escolarización (9.9% entre quienes no tienen ninguna escolaridad y sólo 2% entre quienes realizaron estudios de nivel superior), lo mismo se observa respecto a los propietarios de empresas individuales o familiares sin empleados (probablemente trabajo informal). Se observa la tendencia contraria en función del nivel de escolaridad alcanzado tanto entre empleados con o sin personal a su cargo, como entre los propietarios de empresas medianas y grandes (con personal contratado).

Tabla 3: Relación entre grado de escolaridad alcanzado y tipo de empleo (Grupo entre 54 y 65 años)

	PROPIETARIOS DE EMPRESAS O NEGOCIOS (MÁS DE 15 EMPLEADOS)	PROPIETARIOS DE EMPRESAS (1 A 14 EMPLEADOS)	EMPLEADOS CON CARGO (FUNCIONARIOS O DIRECTIVOS)	EMPLEADOS SIN CARGO	PROPIETARIOS DE NEGOCIOS INDIVIDUALES O FAMILIARES EMPLEADOS	JORNALEROS, PEONES PERSONAL A SU CARGO	DEDICADOS AL TRABAJO EN NEGOCIOS FAMILIARES SIN PAGO	NO APLICA, NO TRABAJA EN NEGOCIOS FAMILIARES	TOTAL
SIN ESCOLARIDAD	0 0.00%	4 1.00%	4 1.00%	67 17.00%	206 52.20%	34 8.70%	36 9.10%	44 11.10%	395 100%
PRIMARIA INCOMPLETE	0 0.00%	13 1.30%	11 1.10%	226 22.80%	484 48.90%	99 10.00%	45 4.50%	112 11.30%	990 100%
PRIMARIA COMPLETE	1 0.10%	16 1.70%	37 3.90%	304 31.60%	445 46.30%	43 4.50%	28 2.90%	87 9.10%	961 100%
SECUNDARIA INCOMPLETE	1 0.90%	3 2.60%	6 5.20%	47 40.90%	47 40.90%	3 2.60%	5 4.30%	3 2.60%	115 100%
SECUNDARIA COMPLETE	1 0.10%	19 2.40%	69 8.70%	339 43.00%	252 31.90%	20 2.50%	27 3.40%	62 7.90%	789 100%
PREPARATORIA O BACHILLERATO	0 0.00%	12 3.90%	47 15.10%	152 48.90%	89 28.60%	0 0.00%	4 1.30%	7 2.30%	311 100%
LICENCIATURA O SUPERIOR	5 0.90%	33 6.00%	171 31.10%	213 38.80%	114 20.80%	1 0.20%	6 1.10%	6 1.10%	549 100%
TOTAL	8 0.20%	100 2.40%	345 8.40%	1348 32.80%	1637 39.80%	200 4.90%	151 3.70%	321 7.80%	4110 100%

Fuente: Elaboración propia, base MMSI-ENIGH-INEGI (2016)

Grupo 55 a 64 años: tanto los jornaleros, como la dedicación al hogar disminuyen su proporción en la medida en que se cuenta con mayor nivel de escolaridad (8.7% jornaleros y 9.10% dedicados al hogar entre los sin escolaridad; 10% jornaleros y 4.5% dedicados al hogar entre los de primaria incompleta) pero menos de 2.2% en conjunto en estas ocupaciones entre quienes tienen educación superior (1.1% jornaleros y 1.1% dedicados al hogar). Se observa en este grupo la misma tendencia respecto a los empleos con y sin empleados a su cargo y en la condición de propietarios de empresas medianas y grandes con personal contratado, acentuándose la participación como empleados con responsabilidades sobre otros entre quienes tienen educación superior.

Como puede apreciarse contar con educación superior constituye una ventaja considerable, no solo en términos del acceso al mercado laboral en mejores posiciones, sino como un escudo contra el desempleo. Pero son distintas las oportunidades de quienes estudian en distintos tipos de institución, de ahí la relevancia del proyecto sobre los efectos de la creciente diversificación y privatización de la educación superior. No sólo es relevante el sector en que se realizan los estudios, sino las características y prestigio

de las IES donde se llevaron a cabo. Como ejemplo vale la pena explorar el destino laboral según el tipo de institución de estudios de nivel superior:

Tabla 4: Tipo de institución en que realizaron los ES (clasificación MMSI-ENIGH-INEGI, 2016) y condición ocupacional de los encuestados

	Propietarios de empresas o negocios (más de 15 empleados)	Propietarios de empresas pequeñas (1 a 14 empleados)	Empleados con personal a su cargo (funcionarios o directivos)	Empleados sin personal a su cargo (sector público o privado)	Propietarios de negocios individuales o familiares sin empleados	Jornaleros, peones sin personal a su cargo	Dedicados al hogar o trabajo en negocios familiares sin pago	No se encuentran trabajando	Total
Universidades públicas federales y estatales, incluyendo UPN	11 39.29%	75 43.60%	720 52.10%	1168 46.91%	375 51.58%	15 19.48%	21 36.84%	41 55.41%	2426 48.98%
Institutos tecnológicos federales y descentralizados	1 3.57%	31 18.02%	198 14.33%	290 11.65%	88 12.10%	3 3.90%	13 22.81%	7 9.46%	631 12.74%
Universidades politécnicas	0 0.00%	2 1.16%	8 0.58%	12 0.48%	3 0.41%	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	25 0.50%
Universidades tecnológicas	0 0.00%	5 2.91%	36 2.60%	81 3.25%	17 2.34%	2 2.60%	2 3.51%	2 2.70%	145 2.93%
Escuelas normales	0 0.00%	3 1.74%	60 4.34%	245 9.84%	16 2.20%	0 0.00%	1 1.75%	1 1.35%	326 6.58%
Otras instituciones públicas	0 0.00%	1 0.58%	22 1.59%	42 1.69%	8 1.10%	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	73 1.47%
Nombre de instituciones públicas no especificadas	0 0.00%	0 0.00%	1 0.07%	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	0 0.00%	1 0.02%
Instituciones privadas consolidadas. ITESM, UIA, UAG, UPAN Y OTRAS	10 35.71%	27 15.70%	125 9.04%	157 6.31%	78 10.73%	0 0.00%	4 7.02%	8 10.81%	409 8.26%
Instituciones emergentes de élite y atención grupos intermedios	3 10.71%	16 9.30%	117 8.47%	289 11.61%	81 11.14%	1 1.30%	8 14.04%	7 9.46%	522 10.54%
Instituciones privadas emergentes de atención a la demanda	2 7.14%	4 2.33%	59 4.27%	151 6.06%	37 5.09%	0 0.00%	3 5.26%	6 8.11%	262 5.29%
Instituciones privadas no especificadas	0 0.00%	1 0.58%	7 0.51%	5 0.20%	3 0.41%	0 0.00%	1 1.75%	0 0.00%	17 0.34%
Instituciones en el extranjero	1 3.57%	7 4.07%	18 1.30%	25 1.00%	11 1.51%	1 1.30%	3 5.26%	1 1.35%	67 1.35%
Nombre de instituciones no especificadas	0 0.00%	0 0.00%	11 0.80%	25 1.00%	10 1.38%	1 1.30%	1 1.75%	1 1.35%	49 0.99%
Total con ES	28 100.00%	172 100.00%	1382 100.00%	2490 100.00%	727 100.00%	77 100.00%	57 100.00%	74 100.00%	4953 100.00%

Fuente: MMSI-ENIGH-INEGI (2016)

En las universidades públicas federales o estatales (públicas) las ocupaciones por encima del porcentaje que representan en el total de estudiantes serían las categorías de quienes no se encuentran activos laboralmente (55.41%), los empleados con personal a su cargo (52.1%) y los propietarios de negocios individuales o familiares (51.58%). En los institutos tecnológicos y las universidades politécnicas públicas la de propietarios de empresas pequeñas (18%) y el personal con empleados bajo su responsabilidad (14.33%). Una proporción

similar entre los egresados de universidades públicas y estatales (39.29%) y las universidades privadas consolidadas de elite (religiosas o empresariales) (35.7%, más de tres veces su proporción en el conjunto de estudiantes de ES). En conjunto representan tres cuartas partes (75%) del total de los propietarios de grandes o medianas empresas que realizaron estudios de nivel superior. Entre quienes estudiaron en las universidades consolidadas de elite, también quienes son propietarios de empresas pequeñas con personal contratado representan casi el doble de la proporción de sus egresados en el conjunto de la población (15.7%) y la proporción propietarios de empresas individuales o familiares sin empleados (10.73%) los empleados con personal en su cargo (9.04%) una proporción ligeramente mayor a la que estas IES representan en el conjunto de los encuestados con ES. En cambio, quienes estudiaron en instituciones emergentes de elite principalmente tienen ocupaciones como empleados con responsabilidades sobre otros (11.61% puestos directivos o de supervisión) o propietarios de empresas individuales o familiares (11.14%) o declararon ser propietarios de empresas grandes o medianas (10.71%, ¿herederos?). Por encima de la media de quienes estudiaron en IES privadas denominadas como de atención a la demanda están quienes se dedican al hogar (8.11%) son propietarios de empresas grandes o medianas (7.14% Vs. 5.29%, ¿herederos sin acceso a públicas prestigiosas o privadas de elite por bajo rendimiento?) o quienes trabajan como empleados sin empleados a su cargo (6.06%).

Esto no podría atribuirse únicamente a la institución de estudio, sino por la composición social de los estudiantes en las IES, resulta de una interacción entre las condiciones de origen (tanto por el costo de las IES de élite o la ausencia de los campos deseados en éstas y por tanto la realización de estudios en las públicas de prestigio de miembros de la elite) y el peso del reconocimiento social de las IES en que se realizaron los estudios. Por esto es importante conocer la relación entre ocupaciones y situación de clase, así como la opinión de los encuestados respecto a si tienen una mejor, igual o menor posición socioeconómica que sus padres.

Reflexiones finales

Los resultados de esta exploración inicial coinciden con los estudios que muestran que es mayor el peso de la herencia sobre las oportunidades cuando la sociedad tiene altas tasas de inequidad, situación que como se señaló en la introducción de Etienne Gérard y el trabajo de Mónica López, caracteriza a nuestro país. A pesar del aumento en indicadores como mejoramiento en el acceso a infraestructura, ampliación de las expectativas de vida y la escolaridad promedio de la población, la desigualdad sigue siendo un grave problema en México y no se ha logrado reducir la brecha en el acceso a las oportunidades, ni en las condiciones de vida de la población.

Bibliografía

- Blanco, E., Solís, P. y Robles, H. (Coords.). (2014). *Caminos desiguales. Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*. México: COLMEX-INEE.
- Cortés, F. (1996). La evolución en la desigualdad del ingreso familiar, durante la década de los ochenta. En Sociedad Mexicana de Demografía. Hogares, Familias: Desigualdad, Conflicto, Redes Solidarias y Parentales, 77-89.
- Delajara, M., y Graña, D. (2017). *Intergenerational Social Mobility in Mexico and its regions*. Documento de trabajo núm. 006/2017, CEEY.
- De Garay, Miller y Montoya, (2016) Una misma institución, estudiantes diferentes. Los universitarios de nuevo ingreso de las unidades Azcapotzalco y Cuajimalpa de la UAM. *Sociológica (Méx.)* vol.31 n.88
- Escoto, R. y García, B. (2016). *Condiciones laborales y comercio exterior en México. En Trabajo global y desigualdades en el mercado laboral*. Toluca: Flacso, UAEM
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2016). *Módulo de Movilidad Social Intergeneracional 2016*. México: INEGI.
- Pacheco, E. (2014). Entre lo rural y lo urbano: tiempo y desigualdades de género. En N. Flores. *Uso del tiempo y trabajo no remunerado en México*. México: El Colegio de México, 263, 323.
- Solís, P. (2018). *Barreras estructurales a la movilidad social intergeneracional en México*. En CEPAL – Serie Estudios y Perspectivas – México – N° 176. México: ONU.
- Tepichín, A.M. (2011). *Desigualdades de género y pobreza femenina*. En su libro (coord.) *Género en contextos de pobreza*. México: COLMEX.