

LA DESIGUALDAD EN EL INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO: UN ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS JÓVENES QUE NO LOGRAN INGRESAR

Resultado de investigación finalizada

GT 25 Educación y desigualdad social.

Carlota Guzmán Gómez

Resumen:

En el contexto de la desigualdad educativa en el ingreso al nivel superior en México, se analiza la experiencia vivida por un grupo de jóvenes al no ser aceptados en la licenciatura de la UNAM. El análisis se enfoca en la perspectiva de los propios sujetos, desde las expectativas que tenían, las vivencias al no ser aceptados y las estrategias que desplegaron. Mediante el análisis se muestran las implicaciones que tienen en la vida de los jóvenes, los procesos de selectividad y la falta de oportunidades educativas.

Palabras clave: 1) Desigualdad educativa; 2) Cobertura educación superior; 3) Oportunidades para los jóvenes.

Introducción

La baja cobertura en educación superior y las desigualdades en el ingreso, son dos problemas que afectan las oportunidades educativas de los jóvenes mexicanos, ya que muchos de ellos no alcanzan un lugar para cursar los estudios de licenciatura. Hay quienes lo intentan varias veces, algunos otros buscan distintas opciones a las que logran ingresar, pero también, un gran número se queda definitivamente sin estudiar.

En este contexto, la ponencia se enfoca al caso de los jóvenes que no lograron ingresar a la licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se trata de incursionar en su experiencia, expectativas, vivencias y estrategias, con el fin de conocer, desde la perspectiva de los propios jóvenes, la desigualdad educativa y los procesos de selectividad que llevan a cabo las instituciones de educación superior. Es un estudio de corte interpretativo basado en entrevistas a profundidad. Teóricamente el análisis se centra en la experiencia social de estos jóvenes, entendida ésta, desde la perspectiva de François Dubet, como un trabajo que realiza el actor para darle sentido a su quehacer.

La ponencia inicia con un panorama en torno a la desigualdad educativa en el ingreso al nivel superior en México, posteriormente se presenta el sustento teórico y metodológico de la investigación. Los resultados se exponen a partir del recorrido que inicia con las expectativas construidas por los aspirantes para ingresar a la UNAM, se sigue con el momento del examen, cuando conocieron los resultados, hasta llegar a las estrategias que desplegaron al no ser aceptados.

La baja cobertura y las desigualdades en el acceso a la educación superior

México es un país que además de tener una baja cobertura de educación superior, presenta grandes desigualdades sociales en el ingreso a este nivel. Según cálculos oficiales se ha rebasado el 30% de cobertura para el grupo de 19 a 23 años de edad que accede al nivel superior. Sin embargo, desde visiones menos optimistas este porcentaje alcanza solo al 25.2%.¹ Cualquiera de estas dos cifras muestra un nivel de cobertura muy inferior a países de América Latina como Argentina que tiene el 60%; Chile y Panamá, 45%, Uruguay 40% y peor aún si se le compara con Corea, 95% y Finlandia 94%.²

La falta de lugares es un problema que se presenta en diversas universidades del país, sin embargo, la demanda se concentra en las llamadas universidades autónomas. En el caso de la Ciudad de México son tres instituciones las más demandadas y entre éstas es la UNAM la que tiene una mayor demanda y también un mayor número de estudiantes no aceptados. Anualmente aproximadamente 120 000 solicitan el ingreso por concurso de selección y solo se acepta alrededor de 8% del total de aspirantes.³ La situación se complica aún más, ya que dicha demanda también se concentra en unas cuantas carreras: Derecho, Administración, Medicina, Ingeniería Industrial, Ingeniería Electrónica y Ciencias de la Comunicación.

Desde hace una década, el gobierno federal reconoce como problema la baja cobertura y las políticas de educación superior se han orientado hacia la ampliación de la oferta educativa, lo cual ha implicado la apertura de nuevos espacios, así como el intento por diversificar y distribuir la oferta educativa en distintos puntos del país. Este crecimiento, sin embargo, se ha orientado primordialmente hacia la creación y fortalecimiento de las opciones tecnológicas, cuando la demanda se concentra en las universidades autónomas.

Uno de los rasgos característicos de la matrícula de nivel superior en México es la desigualdad en términos sociales, ya que hay un acceso diferenciado al nivel superior en función del nivel socioeconómico de los jóvenes, de tal manera que asisten en mayor medida, quienes cuentan con más altos ingresos. El problema de la desigualdad en el ingreso no es nuevo, sino que se presenta desde hace décadas en México y en varios países. Lejos de encontrarse respuestas satisfactorias a este problema se ha ido agudizando (Guzmán y Serrano, 2011 para el caso mexicano; Rama, 2005 para el caso de Uruguay; Kisilevsky y Valeda, 2002, de Argentina).

Debido al reconocimiento de las diferencias sociales, hoy en día el concepto de igualdad de oportunidades de acceso a la educación, se considera muy limitado, ya que a pesar de que se ofrezcan a todos los jóvenes por igual, los lugares en las universidades, en aras de la igualdad de oportunidades, se generan mecanismos de desigualdad, basados en la meritocracia, en la medida que se someten a condiciones iguales, los sujetos que en términos socioeconómicos y culturales son diferentes (Dubet, 2005; Sen citado por Bolívar 2005; Roemer citado por Bolívar 2005).

Diversas propuestas confluyen en la idea de considerar que una verdadera igualdad implica considerar otras dimensiones del proceso educativo, tales como iguales oportunidades de estudio, en el acceso, en la permanencia y en los resultados o beneficios (Lemaitre, 2005; Martínez Rizo 2002; Farell 1997, 1999, citado por Bolívar (2005) Silva (2010). Latapí (1993) además de las dimensiones

¹ En el V Informe de Gobierno (2011), Felipe Calderón dio a conocer que la cobertura de nivel superior había alcanzado el 30.1%, sin embargo, Manuel Gil advierte que dicha cifra fue calculada a partir del total de la matrícula (independientemente de la edad) y dividida entre el grupo de edad entre 19 y 23 años, además de que no se especificó si se incluye también posgrado, por ello no se puede afirmar que el 30% del grupo de edad de 19 a 23 años estudie el nivel superior (Rojas, 2011).

² *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior.* Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). www.iesalc.unesco.org.ve.

³ En febrero y junio de 2009 el número de aspirantes correspondió a 135 906, de los cuales fueron admitidos 16 829, lo que corresponde al 8.07%. Desplegado de la UNAM publicado en *La Jornada* el 29 de julio de 2009.

anteriores, agrega la igualdad de insumos, esto es, considera como dimensión central igualar el gasto de inversión y de operación en los servicios educativos. En este debate se ha puesto énfasis también en considerar la situación de partida de los individuos; así Roemer (citado por Bolívar, 2005) propone para lograr la equidad “nivelar el campo de juego”, lo que supone que todos cuenten con las mismas condiciones de partida; asimismo enfatiza en la necesidad de que no exista discriminación por cuestiones personales. El hecho de considerar a todos por igual, puede dar como resultado que se dé un trato desigual a aquellos que están en una situación desfavorable, por tanto, para garantizar una igualdad de oportunidades, se debe apoyar con mayores recursos a los grupos más vulnerables.

Los mecanismos de ingreso a la educación superior: un filtro

Las políticas de admisión que siguen la mayoría de las instituciones de educación superior públicas en México se engloban dentro de las llamadas políticas selectivas, que se basan en criterios académicos, como el promedio en el bachillerato y el examen de conocimientos o de habilidades, para elegir a los estudiantes de primer ingreso. Por lo regular, se pretende seleccionar a aquellos estudiantes que cuenten con las bases suficientes para el desempeño de la carrera, lo cual se espera que se traduzca en el logro educativo. Como contraparte, se encuentran las políticas inclusivas, que buscan dar cabida a los jóvenes bajo criterios democratizadores o de equidad social.

En términos del debate en torno a la desigualdad, el examen como mecanismo de selección ha sido cuestionado, ya que mediante procedimientos académicos se ponen en juego mecanismos de selección social. Este fenómeno se explica a partir de que el primer grupo ha contado con mejores condiciones materiales para estudiar, ha tenido acceso a escuelas con mejor nivel de formación, así como sus padres tienen un mayor nivel educativo y un entorno cultural más favorable para el cumplimiento de las metas educativas (Guzmán y Serrano, 2011).

Los jóvenes que no logran ingresar a la UNAM forman un grupo heterogéneo en cuanto al origen socioeconómico y a las trayectorias educativas y por tanto, sus oportunidades son distintas. En este sentido, algunos aspirantes provienen de los grupos sociales más desfavorecidos y no cuentan con posibilidades de ser aceptados en otra institución. Caso distinto es el de los jóvenes que al no ser aceptados en la UNAM, buscan otras opciones y su espectro de posibilidades es más amplio e incluso, contemplan además de otras universidades públicas, a las universidades privadas como una opción para continuar con su formación.

Por su parte, un problema estructural como es la falta de lugares en el sistema educativo de nivel superior y que es competencia de la política federal, se elude, ya que se transfiere a las instituciones la tarea de seleccionar a los jóvenes y por tanto, de rechazar a muchos de ellos. Las instituciones educativas más demandadas se encuentran rebasadas, ya que no tienen ni los recursos ni la infraestructura necesaria para acoger a los aspirantes que demandan un lugar.

Mecanismos de ingreso a la UNAM

Para ingresar a la licenciatura a la UNAM, tanto al sistema escolarizado como abierto, existen dos vías posibles: el pase reglamentado y el concurso de selección. Pueden ingresar por medio del llamado pase reglamentado aquellos estudiantes que concluyeron el bachillerato dentro de la propia UNAM, ya sea en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) o en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y que cumplen con los requisitos establecidos, tales como un promedio mínimo de siete y un máximo de cuatro años cursados, a partir de su ingreso a este nivel. El concurso de selección se abre dos veces al año: en febrero y junio y lo pueden presentar los estudiantes que provienen de cualquier bachillerato ya sea público o privado que hayan obtenido un promedio mínimo de siete en el último nivel de estudios. Este examen consta de 120 reactivos que se refieren a las distintas áreas de conocimiento. Cada

aspirante tiene opción de elegir la carrera que desea cursar y el plantel. Se asigna un lugar a los aspirantes que obtienen un puntaje mínimo establecido para cada carrera, sin importar el lugar de residencia. Cabe aclarar que la mayoría de los lugares los ocupan los egresados del bachillerato de la UNAM (55%) y el 45% restante se abrió a concurso de selección.⁴

La experiencia de los que no ingresaron: elementos para el análisis

Los jóvenes aspirantes que no lograron ingresar a la licenciatura de la UNAM, se configuran como el centro de atención de este estudio y su experiencia como el eje de análisis. Se concibe a la experiencia, desde la perspectiva de François Dubet, como una construcción subjetiva en la que los sujetos le confieren un sentido a su actividad. La sociología de la experiencia social, es eminentemente comprensiva y concibe al sujeto como un ser activo y reflexivo, pero inmerso en estructuras sociales que se configuran en el marco de su acción y que muchas veces lo constriñen. De esta manera, la sociología de la experiencia se ubica en la interfase entre las estructuras sociales y las acciones individuales (Guzmán, 2004).

La experiencia social resulta de la articulación de tres lógicas de la acción: la integración, la estrategia y la subjetivación. Cada actor individual o colectivo adopta necesariamente estos tres registros de la acción que definen simultáneamente una orientación del actor y una manera de concebir la relación con otros (Dubet, 1994). A su vez, cada una de estas lógicas remite a las funciones básicas de la sociedad. La lógica de la integración remite a la función socializadora de la sociedad, que bien podría considerarse como “comunidad”; en esta lógica el actor se define por su pertenencia en el seno de la sociedad. Dentro de la lógica de la estrategia, el actor trata de realizar sus intereses dentro de una sociedad concebida como un mercado. La estrategia se encuentra en relación con la función económica de la sociedad y a su percepción como un campo de competencia; esta lógica implica una racionalidad instrumental, el utilitarismo de la acción, que tiende a adecuar medios y fines. La lógica de la subjetivación remite a un sistema cultural y a la dimensión creativa de la actividad humana, que no se reduce ni a la tradición ni a la utilidad. En esta lógica, el actor se presenta como un sujeto crítico en confrontación con una sociedad definida como un sistema de producción y de dominación (Dubet, 1994).

Tomando como criterios generales de observación cada una de las tres lógicas que constituyen la experiencia, se busca conocer en términos de la lógica de la integración, de qué manera afecta a los aspirantes el hecho de quedar fuera de las instituciones educativas, en una etapa de formación y con un proyecto educativo que se interrumpe. Desde la lógica de la estrategia, se indaga acerca de los recursos con los que cuenta un aspirante para hacer frente a su situación de rechazado, qué estrategias emplea y cómo las despliega. A partir de la lógica de la subjetivación, la intención es conocer el valor que los aspirantes le confieren a la educación, al hecho de estudiar y de ingresar a la universidad; cómo afrontan su situación de rechazados y se alejan del discurso dominante. El análisis de estas lógicas se constituye en el telón de fondo para analizar el recorrido de los aspirantes desde que deseaban ingresar, cuando conocieron el resultado y cómo lo asumieron. Por su parte, se abre un espacio analítico para recuperar las vivencias de los aspirantes, en cada uno de los momentos mencionados, en la medida que consideramos que estas lógicas están permeadas de sentimientos, emociones y maneras de afrontar los acontecimientos.

⁴ Cálculo realizado a partir del número total de aceptados por concurso (16 829) reportado en el desplegado de la UNAM publicado en *La Jornada* el 29 de julio de 2009 y el total de estudiantes de nuevo ingreso (37683) en el ciclo escolar 2009-2010 reportado en la Agenda Estadística de la UNAM.

El universo de estudio

El universo de esta investigación está conformado por 12 jóvenes (seis hombres y seis mujeres) que no han logrado ingresar a la licenciatura de la UNAM y que participaron en el Movimiento de Aspirantes Excluidos de la Educación Superior (MAES). Estos jóvenes deseaban ingresar a carreras de alta demanda: administración, ciencias de la comunicación, derecho, diseño gráfico, medicina y psicología.

El trabajo de campo lo realicé durante el mes de agosto de 2009 y consistió en la observación de distintas movilizaciones, tales como marchas, un plantón de varios días frente a las oficinas de la Secretaría de Educación Pública, así como la asistencia a diversas asambleas. Para obtener la información apliqué entrevistas semi-estructuradas a los jóvenes que se encontraban en dicho plantón. Para ello, me basé en una guía temática. Los ejes de indagación se establecieron a partir de los tres registros de la experiencia social propuesta por Dubet: la integración, la estrategia y la subjetivación, además de esto, se intentó rescatar los aspectos emocionales vertidos en las narrativas. Las entrevistas fueron grabadas y de cada una de éstas, construí un relato que sintetiza la narración hecha por los jóvenes. Como una etapa posterior de análisis confronté los distintos relatos con el fin de reconstruir el recorrido seguido por los jóvenes desde el bachillerato hasta el momento en el que se encontraban.

La experiencia de los que no ingresan: de las expectativas a las estrategias

Si nos colocamos desde la perspectiva de los jóvenes, encontramos que el paso del bachillerato a la universidad se ha convertido en un proceso incierto y lleno de dificultades. La falta de lugares en el sistema educativo y la concentración de la demanda, obliga a los jóvenes a participar en procesos selectivos muy competidos. Este proceso se ha convertido para muchos, en una lucha por obtener un lugar. Por ello, los egresados del nivel medio superior tienen que plantearse distintas estrategias y escenarios para poder ingresar. En el caso de la Ciudad de México, los jóvenes presentan exámenes de ingreso de manera simultánea en varias instituciones, en este caso, para la UNAM, el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Por los niveles de competencia actual, difícilmente obtienen un lugar al primer intento y en la primera opción y por tanto, el ingreso a la universidad se puede prolongar hasta dos o tres años. En este lapso, los jóvenes alternan con otras actividades que bien pueden ser laborales o recreativas, o también quedarse sin ninguna actividad; todo depende de sus condiciones socioeconómicas y de la posibilidad de encontrar un trabajo. Así como muchos de ellos, aprovechan estos espacios para prepararse y llegar en mejores condiciones al siguiente examen.

Los exámenes de ingreso los viven los aspirantes como un obstáculo a vencer. El nerviosismo invade a muchos y sienten que no pueden expresar lo que saben. Parece haber un acuerdo en que el examen de la UNAM es el más difícil. Ellos se quejan sobre todo, de la falta de concordancia entre los programas que ellos llevaron en el bachillerato y lo que se les pregunta. Hay quienes aseguran que hay contenidos que ellos no cubrieron en el bachillerato. El examen representa también, un momento de confrontación con la calidad de la enseñanza en este nivel y sienten que el bachillerato no les proporcionó las bases suficientes para ingresar a la universidad.

Más allá de las actividades que puedan realizar, el sentimiento de quedarse fuera, pero sobre todo, de sentirse fuera, los vulnera. El hecho de no encontrar un lugar en la universidad los confronta con ellos mismos, con las expectativas que se habían generado y con sus proyectos. Esta confrontación se presenta también en el terreno familiar, ya que igual que ellos, la familia se genera expectativas en relación con los hijos y con su futuro, que se ven quebrantadas de un momento a otro. Algunas familias afrontan la situación de manera conjunta con los hijos y tratan de delinear estrategias y apoyarlos. Otras familias quisieran apoyar a sus hijos, pero no cuentan con recursos materiales y culturales para hacerlo.

Sin embargo, hay también casos de padres que dejan a los hijos para que resuelvan ellos solos el problema o incluso los presionan y los culpabilizan por no poder obtener un lugar.

El momento de conocer los resultados de los exámenes de ingreso de los aspirantes que no fueron aceptados, significa para ellos un *shock* y la primera reacción más común es la sorpresa, sobre todo, en los casos en los que los jóvenes esperaban un mejor resultado o que han hecho varios intentos. La autoculpabilización es una reacción muy común de los jóvenes, en este momento asumen la responsabilidad del resultado y se lo confieren a la falta de preparación o como ellos dicen a no haberle “echado ganas”. Ellos viven como un momento muy difícil tener que comunicar el resultado tanto a familiares como amigos, ya que se sienten expuestos a juicios y descalificaciones por no haberse preparado lo suficiente. Rechazan especialmente aquellas críticas “fáciles” de quienes desconocen el nivel de competitividad y la complejidad de los exámenes. Este proceso, con toda su crudeza, hiere la autoestima de muchos y los hace sentir incapaces para enfrentar nuevos retos.

Pasado el *shock* un segundo momento es la aceptación, que es cuando se encuentran en condiciones de tomar decisiones y de perfilar estrategias. En esta etapa de aceptación, algunos jóvenes tienen actitudes críticas y se dan cuenta que su situación personal responde a un problema estructural de falta de oportunidades. La lucha por obtener un lugar, ha implicado para muchos, el despliegue de estrategias variadas de inserción y a la generación de todo un saber especializado en la oferta educativa, los requisitos, las características de los exámenes, las fechas de las convocatorias etc. Cuando los jóvenes han aceptado que no lograron ingresar, es cuando se encuentran en condiciones de decidir si continúan intentando ingresar, si solicitan el ingreso a otra institución o incluso a otra carrera que exija un menor puntaje. Si deciden continuar, implica presentar nuevos exámenes y para ello, las estrategias más comunes son prepararse para los siguientes exámenes ya sea de manera autodidacta o en cursos impartidos para ello. Definitivamente la primera vez que no son aceptados, puede ser tomada con calma, sin embargo, hay quienes hacen el intento varias veces en distintas instituciones, llegando incluso, a siete intentos hasta obtener un lugar. Esta situación les genera hastío y desesperación, ya que no están dispuestos a quedarse otro año fuera, pues lo viven como pérdida de tiempo. Otros desisten e ingresan a instituciones que eran en principio, su segunda o tercera opción o que no habían contemplado dentro del espectro.

La búsqueda de nuevas opciones se encuentra en estrecha relación con las condiciones socioeconómicas de los jóvenes. Las universidades privadas llamadas de élite se configuran en la primera opción para los sectores de más altos recursos, mientras que las llamadas de absorción de la demanda son el espacio por excelencia de las clases medias que no pueden acceder a las universidades de élite. En el contexto actual de la falta de oportunidades educativas, las universidades privadas de absorción de la demanda son las que están dando cabida a todos los jóvenes que no logran acceder a las universidades privadas. Si bien, la calidad de estas universidades muchas veces se ha puesto en cuestión, representan una salida para quienes no obtuvieron un lugar. Los bajos costos de las colegiaturas y el sistema de becas que ofrecen, se configuran en una opción. Ante el temor de quedar nuevamente fuera, hay otros jóvenes que recurren a los Institutos Tecnológicos, a las Universidades Politécnicas, o bien a las opciones abiertas y a distancia. Estas opciones de ninguna manera, son las que ellos deseaban, pero en términos de cobertura, se contabilizan y son tomadas en cuenta al hablar de los logros sexenales.

Como “una última carta que jugar” y cuando agotaron las esperanzas de ingresar por medio del examen, los jóvenes entrevistados participan en las movilizaciones del MAES como son marchas, plantones, “volanteos”, ya que se ofrece a éstos obtener un lugar en la universidad, mediante pase diferido. A través de negociaciones con las autoridades esta organización ha logrado que se otorguen lugares en universidades privadas para que en un año posterior se ingresen a una universidad pública. Formar parte del MAES lo miran como un trabajo para obtener un lugar, al tiempo que se convierte en un espacio posible de integración y de pertenencia a un colectivo del que ellos carecen. El contacto y la

sociabilidad que logran con jóvenes que se encuentran en una situación similar, los reconforta y les da fuerza para seguir adelante. Por su parte, el MAES al denunciar la falta de oportunidades para los jóvenes, los dota de recursos que les permiten verse a sí mismos y explicar su situación de manera distinta, de allí que posibilita un distanciamiento con la visión imperante del rechazado y sienta las bases para un proceso de subjetivación.

Reflexiones finales

A lo largo de esta ponencia hemos sido testigos del arduo trabajo para los jóvenes de enfrentar la transición del bachillerato a la universidad. Para ellos ha sido una etapa de tropiezos, en la que han visto frustrados sus anhelos por ingresar a la UNAM. En este proceso por intentar ingresar a la educación superior, ha quedado claro que los elementos estructurales, las grandes desigualdades sociales y educativas existentes entre los jóvenes juegan un papel importante y que son el marco en el que se da la lucha por un lugar.

En términos de la experiencia de los jóvenes, podemos afirmar que uno de los aspectos que más los vulnera es el sentimiento de “no pertenencia”, esto es, quedan fuera del circuito escolar, si bien, ya habían abandonado el bachillerato, su expectativa era seguir estudiando y por tanto, continuar su vida como estudiantes. De allí que el resultado del examen les genera un cambio repentino en el lugar social que ocupan, tanto frente a sí mismos, como frente a los demás. Por ello, se sienten prácticamente a la deriva. En este sentido, la falta de un espacio de integración se convierte en un referente importante en la construcción de su experiencia.

La experiencia de no ser aceptados en la UNAM, los confronta y los mueve internamente. La primera respuesta y la más frecuente es la autoculpabilización, esto es, atribuyen los resultados de manera individual a su falta de esfuerzo y dedicación. Al parecer esta etapa la logran superar cuando conocen situaciones similares, cuando entienden que se trata de un problema de falta de lugares y algunos llegan a plantearlo como resultado de políticas restrictivas hacia la educación. De esta manera, los jóvenes se colocan en una posición distinta y comienza un proceso de subjetivación, que los lleva a encarar el problema de manera distinta. Además de las propias culpas, los jóvenes tienen que enfrentar los juicios y comentarios de los otros, ya sea la propia familia o de los amigos. El hecho de tener que dar “la cara” les afecta, sobre todo, en la primera etapa de las culpas.

De igual importancia para los jóvenes, es que sus planes y proyectos se vienen abajo, si bien, para muchos de ellos fue difícil concluir el bachillerato y tomar la decisión de la carrera que estudiar. El hecho de no ser aceptados, los regresa a una etapa anterior que ellos creían superada. De esta manera, estos jóvenes inician con un trabajo de pensar qué hacer y allí despliegan un sin número de estrategias para remontar esta situación. Aflora una dimensión estratégica que los lleva a indagar opciones, posibilidades y oportunidades.

Ante el hecho de no ser aceptados, las estrategias son múltiples, pero hemos podido observar como este recorrido para ingresar a la UNAM se compone de numerosos intentos para lograrlo: cuatro, cinco y hasta siete intentos. En este recorrido van cambiando las instituciones y las carreras, pero también los ánimos van cambiando y llegan momentos de hastío y desesperación. En este sentido, podemos hablar de una verdadera lucha para lograr ingresar. En el plano de las estrategias, la participación en el MAES, reviste una gran importancia, ya que implica pasar al terreno de la acción política, aunque queda claro que su objetivo es obtener un lugar. Desde esta perspectiva, El MAES abre una nueva puerta en el campo de la visibilización de oportunidades y en el proceso de subjetivación.

Las grandes fallas del sistema educativo están detrás de todas estas historias, de un bachillerato deficiente que los deja completamente indefensos frente a los procesos de selección. Algunos de los jóvenes llegan a reconocer su baja formación, sin embargo, sus críticas se circunscriben a algunas malas experiencias de su plantel, pero son muy pocos los que logran establecer alguna relación de este

problema con la imposibilidad de ingresar a la universidad, no parece haber conciencia de sus limitaciones académicas y mucho menos de formular un juicio crítico a las instituciones educativas que los han formado.

De igual relevancia, es la necesidad de repensar el concurso de selección como vehículo de ingreso, que se maneja como un instrumento indiscutible. Un examen de 120 reactivos de opción múltiple no puede ser la base para definir el destino de los jóvenes. La cuestión de la equidad educativa es un tema que ha quedado soslayado en las discusiones en torno a los exámenes de admisión. El debate no se puede circunscribir a la capacidad de los instrumentos para predecir el éxito o el fracaso de los aspirantes, ya que de esta manera se está propiciando una polarización social. Con instituciones de alta demanda para los mejores y con más altos ingresos y opciones de segunda para los estudiantes de más bajos recursos. Es necesario pensar en otros mecanismos de ingreso, evaluar experiencias aplicadas en otros países, como por ejemplo, las políticas afirmativas para los sectores más vulnerables, para ello, se cuenta con los aportes de la vertiente sobre políticas de admisión, cuyo centro es la discusión en torno a las políticas selectivas, las de ingreso irrestricto y las democratizadoras.

A partir del panorama presentado, no cabe duda que es necesario ampliar el sistema de educación superior. En este sentido, no basta con aumentar el número de lugares, sino es necesario que sean opciones de calidad, que permitan a los jóvenes mejores oportunidades de vida y que den respuesta también a los intereses de los jóvenes y a las opciones que ellos desean. Una opción de segunda o no deseada, merma el interés y el aprovechamiento de los estudiantes.

Finalmente, sólo queda reiterar que cada lugar que no se otorga, representa un suplicio en la vida de los jóvenes y trunca las expectativas que ellos se delinearon.

Referencias bibliográficas

Bolívar, Antonio (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*. Vol.3, No.2. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55103205>

Dubet, Francois (2005). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?*. Barcelona, Gedisa.

Dubet, François (1994). *Sociologie de la expérience*. París, Editions du Seuil.

Guzmán, Carlota y Olga Serrano (2011). Las puertas de ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XL (1) Núm. 157 pp. 31-53.

Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (2006). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*. www.iesalc.unesco.org.ve.

Kisilevsky, Marta y Cecilia Veleda (2002). *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en Argentina*. Buenos Aires, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación- UNESCO.

Latapí, Pablo (1993). “Reflexiones sobre la justicia en la educación”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 23.2, pp. 9-41.

Lemaitre, María de José (2005). Equidad en la educación superior: un concepto complejo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*. Vol. 3, No. 2. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55103206.pdf>

Martínez Rizo, Felipe (2002). Nueva visita al país de la desigualdad. La distribución de la escolaridad en México, 1970-2000. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 7, num. 16, pp. 415-443.

Movimiento de Aspirantes Excluidos de la Educación Superior. *Boletín de Prensa*. 27 de julio de 2009.

Rojas, Héctor (2011) Es falsa cifra de cobertura universitaria: Manuel Gil. <http://educacionadebate.org/2011/09/05>

Silva, Marisol (2010). Dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior y los mecanismos institucionales de apoyo. México: INIDE-UIA. (Material de trabajo).

UNAM. *Agenda Estadística 2011*. México: Secretaría de Planeación-UNAM.

UNAM. Desplegado publicado en los diarios nacionales. 29 de julio de 2009.