

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MARÍA ELENA QUIROZ LIMA (Coordinadora)

# EQUIDAD EDUCATIVA

en

# OAXACA

Horizontes  
Educativos

La educación en Oaxaca es un tema controvertido que se debate entre la calidad y el sindicalismo, entre los últimos lugares de la entidad a nivel nacional y la diversidad cultural de sus pueblos indígenas. Un aspecto que influye de manera significativa para que Oaxaca viva esta situación son las desigualdades sociales de sus habitantes. El libro que se presenta pone en evidencia que las opciones educativas que se ofrecen mantienen un enfoque de *igualdad de oportunidades*, lo cual es inequitativo ya que los estudiantes en Oaxaca tienen necesidades que históricamente no se han atendido.

Con la perspectiva de la sociología de la educación, la investigación presenta aportes teóricos para entender el concepto de equidad y sus implicaciones. El contexto socioeconómico sirve de marco para analizar casos de estudio en diferentes instituciones educativas de los niveles básico, medio superior y superior. Estos casos se ubican en las siguientes regiones del estado: Costa, Mixteca, Papaloapan, Sierra Norte, Sierra Sur, Valles Centrales, lo cual permite al lector tener un panorama general de la situación educativa en la entidad.

El trabajo muestra que la creación de subsistemas educativos para pobres, especialmente en las zonas rurales e indígenas, no favorece la equidad. Se concluye que es necesario analizar las condiciones estructurales del sistema educativo de Oaxaca, y la relación que se establece con las diversas áreas de gobierno, autoridades educativas, grupos sindicales, autoridades municipales, para promover una educación de calidad con equidad que contribuya al desarrollo individual y social.

## **Equidad educativa en Oaxaca**



# **Equidad educativa en Oaxaca**

*María Elena Quiroz Lima*

Coordinadora

**Equidad educativa en Oaxaca**  
**María Elena Quiroz Lima (coordinadora)**

---

Primera edición, 2020

© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco  
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, Ciudad de México.

[www.upn.mx](http://www.upn.mx)

Esta obra fue dictaminada por pares académicos

ISBN 978-607-413-333-2

LC213.3

M6

Equidad educativa en Oaxaca / coord. María Elena Quiroz

E6.8

Lima. -- México : UPN, 2019.

1 texto electrónico (232 p.) : 4 MB : archivo PDF -  
(Horizontes educativos)

ISBN 978-607-413-333-2

1. IGUALDAD DE OPORTUNIDADES DE EDUCACIÓN - MÉXICO  
2. EDUCACIÓN INCLUSIVA 3. INDIOS DE MÉXICO - EDUCACIÓN  
- OAXACA I. Quiroz Luna, María Elena, coord. II. Serie

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional. Impreso y hecho en México.

Para todas las niñas, niños y jóvenes de Oaxaca,  
quienes esperan que la equidad educativa  
se haga realidad en sus comunidades.



---

## ÍNDICE

**PRÓLOGO** ..... 9

**INTRODUCCIÓN** ..... 11

### CAPÍTULO I

#### **EQUIDAD EDUCATIVA. UNA APROXIMACIÓN**

**A SU CONCEPTUALIZACIÓN Y ANÁLISIS** ..... 15

*María Elena Quiroz Lima*

### CAPÍTULO 2

**PANORAMA SOCIOECONÓMICO DE OAXACA** ..... 35

*María Elena Quiroz Lima, Manuel Ochoa Jiménez,  
Saúl Vázquez Rodríguez, Elsa María Blancas Moreno,  
Jesús García Mesinas, Concepción Silva Chávez*

### CAPÍTULO 3

#### **ESTRATIFICACIÓN HORIZONTAL**

**EN LAS IES DE OAXACA** ..... 77

*María Elena Quiroz Lima, Manuel Ochoa Jiménez*

---

<b>CAPÍTULO 4</b>	
<b>LA COMPLEJIDAD DEL BACHILLERATO EN OAXACA. . . . .</b>	<b>119</b>
<i>Jesús García Mesinas, Concepción Silva Chávez</i>	
<b>CAPÍTULO 5</b>	
<b>LA EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN</b>	
<b>PRIMARIA PÚBLICA EN OAXACA. . . . .</b>	<b>153</b>
<i>Saúl Vázquez Rodríguez, Elsa María Blancas Moreno</i>	
<b>CAPÍTULO 6</b>	
<b>OAXACA, EN BUSCA DE LA EQUIDAD EDUCATIVA. . . . .</b>	<b>195</b>
<i>María Elena Quiroz Lima</i>	
<b>ACRÓNIMOS Y SIGLAS. . . . .</b>	<b>215</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS. . . . .</b>	<b>219</b>
<b>ÍNDICE DE GRÁFICAS . . . . .</b>	<b>225</b>
<b>ACERCA DE LOS AUTORES . . . . .</b>	<b>227</b>

---

## PRÓLOGO

El texto que se presenta deriva del proyecto de investigación *La equidad educativa en Oaxaca, un estudio exploratorio por sus diferentes niveles educativos*, financiado por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el tipo Superior (Prodep). La investigación se llevó a cabo por el Cuerpo Académico (CA-UPN-81), de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 201 Oaxaca, durante el periodo de noviembre de 2015 a noviembre de 2016.

Agradecemos sinceramente al doctor Raúl Salas Coronado, vicerrector académico de la Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM), al doctor Filiberto Valdés de la Rosa, subdirector académico de la Escuela Normal Rural Vanguardia de Tamazulapan del Progreso Oaxaca, al ingeniero Raúl Vásquez Rodríguez, subdirector administrativo y al ingeniero Julián Kuri Mar, jefe de la División de Estudios Profesionales, del Instituto Tecnológico de Tuxtepec, por las entrevistas que nos permitieron realizar y las facilidades para visitar y recorrer sus instituciones.

Nuestro agradecimiento se extiende al personal directivo y docente del Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos No. 39 de San José Lachiguiri, al Telebachillerato Comunitario No. 6 San Pedro Yólox, la Escuela Primaria Indígena *Justo Sierra*, de Magdalena Teitipac, la Escuela Primaria del Conafe *Sitio Santiago Ocotlán*, y la

Escuela Primaria General *1º de Mayo*, por el apoyo que nos brindaron durante las visitas a sus instituciones.

Finalmente, expresamos nuestro agradecimiento a Froylán Mazas Martínez, becario del proyecto, a Gisela Belén Méndez García y a Zeltzin Berenice Merlín Antonio, egresados de la Licenciatura en Intervención Educativa en la Línea de Gestión, por el apoyo que nos brindaron en la conformación y revisión del documento.

Oaxaca de Juárez, Oax., febrero de 2018.

---

## INTRODUCCIÓN

En 2018 la educación en Oaxaca es un tema controvertido que se debate entre la calidad y el sindicalismo; entre los últimos lugares de la entidad a nivel nacional y la diversidad cultural de sus pueblos indígenas. Un aspecto que influye significativamente para que Oaxaca viva esta situación son las desigualdades sociales de sus habitantes. El texto que se presenta evidencia que las opciones educativas que se ofrecen a los estudiantes se muestran con un enfoque de *igualdad de oportunidades*, lo cual es inequitativo ya que los estudiantes en Oaxaca tienen más necesidades que no se están atendiendo.

Desde la perspectiva de la sociología de la educación, la investigación tuvo como objetivo general conocer y analizar el sistema educativo en el estado de Oaxaca, a través de los indicadores de ingreso, permanencia y egreso de nivel superior, medio superior y primaria. Asimismo, analizar las acciones que se han implementado en la entidad para garantizar la equidad educativa. Es un estudio exploratorio que se dirige hacia la definición de un problema educativo estatal, del cual podrán derivarse investigaciones posteriores.

Para tal efecto se delinearón tres etapas, la primera incluyó la revisión del estado de conocimiento en torno a los estudios sobre equidad educativa que se han realizado en México y en Oaxaca. La segunda incorporó el análisis de datos estadísticos generados por las

instancias oficiales respecto a las condiciones sociales educativas de la entidad, en las primeras dos décadas del siglo XXI. La tercera etapa incorporó estudios de casos, en seis regiones del estado de Oaxaca: 1) Costa, 2) Mixteca, 3) Papaloapan, 4) Sierra Norte, 5) Sierra Sur y 6) Valles Centrales, considerando el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes, en tres niveles educativos: 1) Superior, 2) Medio superior, 3) Primaria. Se aplicaron entrevistas a profesores y autoridades educativas, guías de observación, lo cual permitió precisar y contrastar información. Los casos de estudio fueron seleccionados por los autores considerando su representatividad y accesibilidad.

Los capítulos se organizan de forma descendente: nivel superior, medio superior y primaria. El capítulo 1, *Equidad educativa, una aproximación a su conceptualización y análisis*, nos muestra, con una perspectiva sociológica, un amplio recorrido teórico en torno al concepto de equidad educativa. Da inicio con las reflexiones de Horace Mann (1848), Amartya Sen (1995), McSherry (2013), Roemer (1998), Demeuse (2001), para relacionarlas con los aportes teóricos de Bourdieu y Passeron (1996), Coleman (1990), Boudon (1974) y Archer (1996). Se incluye una síntesis de las estrategias metodológicas y los indicadores que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), han diseñado para monitorear la equidad en los países.

El capítulo 2, *Panorama socioeconómico de Oaxaca*, presenta el contexto social y económico de Oaxaca, como un factor que influye en la conformación del sistema educativo de la entidad. Parte de un marco general que muestra el Coeficiente de Gini (desigualdad social) en América Latina, para ubicarnos posteriormente en México y comparar, mediante el Índice de Desarrollo Humano (IDH), la posición que ocupa Oaxaca en relación con el país.

En el capítulo 3, *Estratificación horizontal en las IES de Oaxaca*, se muestra la función y estructura general del sistema de educación superior en México, y Oaxaca, lo que permite analizar la Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM), la Escuela Normal

Vanguardia, y el Tecnológico de Tuxtepec. No obstante que cada una de tales instituciones han implementado diferentes acciones para proporcionar una educación con equidad, éstas no responden del todo a las características de los estudiantes.

El capítulo 4, *La complejidad del bachillerato en Oaxaca*, nos permite mirar la diversidad de opciones que existen para este nivel educativo en la entidad, y las condiciones tan dispares entre unas y otras. Se presenta el caso del CECyTE plantel No. 39, de San José Lachiguirí, ubicado en la Sierra Sur, perteneciente al Subsistema del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca (CECyTEO), y el Telebachillerato Comunitario No. 6, ubicado en la comunidad de San Pedro Yólox, en la Sierra Norte.

En el capítulo 5, *La equidad de la educación primaria pública en Oaxaca*, se presentan los tres grandes tipos de escuelas primarias: general, indígena y Conafe. Los autores concluyen que en Oaxaca continuó la tendencia de incorporar como profesores a jóvenes egresados de la educación media superior. Esto se traduce en que la atención de los grupos de escolares en las comunidades rurales y marginadas del estado se encontraba a cargo de maestros con poca preparación pedagógica y escasa experiencia docente.

El capítulo 6, *Oaxaca, en busca de la equidad educativa*, analiza las opciones educativas en la entidad. Concluye que el sistema educativo está creando subsistemas para pobres, especialmente en las zonas rurales e indígenas. Es necesario analizar las condiciones estructurales del sistema educativo de Oaxaca, y la relación que establece con las diversas áreas de gobierno, autoridades educativas, grupos sindicales, autoridades municipales, para promover una educación con equidad, que contribuya al desarrollo individual y social.



---

CAPÍTULO I

**EQUIDAD EDUCATIVA.**

**UNA APROXIMACIÓN A SU CONCEPTUALIZACIÓN  
Y ANÁLISIS**

*María Elena Quiroz Lima*

A partir de la interrogante ¿qué es la equidad educativa?, el capítulo presenta las posturas y enfoques teóricos con los cuales se ha intentado responder a lo largo del tiempo y en diferentes contextos. Se reconoce la disyuntiva de resolver las condiciones socioeconómicas de la sociedad, o atender las inequidades sociales en la escuela para garantizar educación a todos los ciudadanos. Estas posturas se reflejan en las estrategias metodológicas que los organismos internacionales han diseñado para analizar la equidad educativa, por lo que se incluyen al final del capítulo.

La incorporación de la equidad en la educación ha sido un anhelo y un reclamo que en el siglo XXI sigue vigente en América Latina. Esta región presenta grandes brechas sociales de pobreza y desigualdad (Bárcena y Prado, 2010), lo cual convierte a la equidad educativa en una prioridad social y política. Aunque hay avances en la cobertura, la permanencia y egreso siguen siendo preocupantes, por lo que es urgente documentar, estudiar e interpretar las desigualdades que actúan en contra de “las aspiraciones de las políticas

educativas, para avanzar hacia sociedades más justas, cohesivas y democráticas” (Sánchez y Manzanares, 2014).

En México, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 y los Programas Sectoriales de Educación 2007-2012, 2013-2018, han hecho explícita la intención del gobierno mexicano de trabajar en pos de la equidad (SEP, 2001, 2007, 2013). Sin embargo, los objetivos y estrategias propuestas nos muestran que éstos responden a diferentes ideas al respecto. Por lo anterior, consideramos prioritario aproximarnos a la conceptualización y análisis de la equidad educativa.

### ¿QUÉ ES LA EQUIDAD EDUCATIVA?

Desde el siglo XIX, Horace Mann (1848) consideraba la educación como el elemento igualador en la sociedad; por medio de ella, las personas se convertirían en hábiles artesanos, agricultores, científicos o estudiosos juristas. De esta forma, la educación promovería la buena ciudadanía, la participación democrática y el bienestar social. Por lo tanto, la escuela debía ser pública, para que todos tuvieran la oportunidad de asistir y recibir educación.

En México el artículo tercero de la constitución señala que todo individuo tiene el derecho de recibir educación y es el Estado (federación, estados, distrito federal y municipios) el encargado de impartir educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. El propósito es desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar en él respeto a los derechos humanos, amor a la patria, conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia. En el apartado C del mismo artículo se precisa que la educación contribuirá a mejorar la convivencia humana a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la convicción del interés general de la sociedad, la integridad de la familia, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los

privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (DOF, 2012).<sup>1</sup>

Hacer realidad los ideales educativos representa un gran reto para cualquier país, ya que no basta con que la escuela sea pública y se establezca como un derecho. Impartir educación implica reconocer la existencia de desigualdades sociales y, en consecuencia, la heterogeneidad de la población estudiantil. La diversidad estudiantil se manifiesta en el tipo de apoyo que los alumnos reciben de sus familias, los recursos económicos de que disponen para actividades culturales, el tiempo que le dedican a la escuela, entre otros aspectos. Si se reconoce que los estudiantes tienen condiciones y necesidades distintas, entonces se requiere darles tratamiento diferente (desigual) en la escuela. De esta forma, se promovería la equidad educativa y los estudiantes estarían en posibilidades de obtener resultados similares, independientemente de su origen social.

Para Amirtya Sen (1995):

las personas somos profundamente diferentes, tanto en características internas como edad, género, capacidades generales, talentos particulares, propensión a la enfermedad, etc., como en las circunstancias externas, propiedad de activos, extracción social, problemas de circunstancia, y otras. Precisamente por esa diversidad, la insistencia en el igualitarismo en un campo requiere el rechazo del igualitarismo en otro.

Proporcionar las mismas oportunidades no es suficiente, debido a que diferentes personas necesitarán distintos tipos de oportunidades y algunas personas requerirán más apoyo con el fin de tener éxito (Levin, 2003).

De acuerdo con McSherry (2013), la equidad puede ser social y educativa. La primera tiene elementos de política y aspectos

---

<sup>1</sup> La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica. Esta y la educación media superior son obligatorias (Artículo 3º Constitucional, reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de febrero de 2012).

financieros relacionados con la propiedad, impuestos, decisiones fiscales y gubernamentales. La equidad social refleja la idea de *justicia* con un componente normativo y valores morales, aunque lo que una persona piensa que es justo puede diferir notablemente de lo que otro piensa que es. La equidad también se relaciona con la idea de *igualdad* y en ocasiones estos términos se utilizan de manera indistinta. La diferencia entre ellos se encuentra en los matices: mientras que la igualdad se puede convertir en una medida matemática en la que partes iguales son idénticas en tamaño o número, la equidad es una medida más flexible pues permite equivalencia y no exige igualdad. Tratar a las personas exactamente de la misma manera puede conducir a resultados desiguales si no se toman en cuenta sus condiciones sociales e individuales (McSherry, 2013). Por lo tanto, se reconoce que la equidad es el proceso y la igualdad es el resultado.

La equidad también se ha entendido en relación con las oportunidades. Roemer (1998) señala que ésta puede explicarse a partir de dos concepciones, la primera consiste en *nivelar el terreno de juego* durante el periodo de educación y formación, lo cual implica invertir para proporcionar educación compensatoria a los niños de medios sociales desfavorecidos. La segunda concepción corresponde al *principio de no discriminación o de mérito*, que establece que en la competencia por un puesto de trabajo deben considerarse por igual a todos los aspirantes que poseen las características adecuadas, con independencia de la raza o el sexo.

Se refuerza la idea de que la equidad educativa está en el proceso, con acciones orientadas a garantizar que las diferencias en los resultados educativos no sean el resultado de las diferencias de riqueza, ingresos, poder o posesiones. La equidad en este sentido no significa que todos los estudiantes son iguales o lograrán los mismos resultados. El énfasis está en que todos ellos deben tener acceso a una norma internacional aceptable de la educación, independientemente de su lugar de residencia o la escuela a la que asisten. Desde esta perspectiva, la calidad es un elemento que se incluye en la

equidad (García-Huidobro, 2007; Schmelkes, 1996). Tal vez, al igual que muchos conceptos, la equidad es difícil de ser claramente definida. Sin embargo, sí ofrece un punto de partida para analizar lo que se percibe como prácticas sociales e institucionales injustas y para proponer opciones que permitan corregirlas.

A su vez, Marc Demeuse (2001) señala que la equidad en educación puede explicarse mediante cuatro principios de igualdad: 1) igualdad en el acceso, para que todas las personas tengan las mismas oportunidades de adherirse a él; 2) igualdad en las condiciones o medios de aprendizaje, con énfasis en las estrategias de enseñanza aprendizaje; 3) igualdad en los logros o resultados, con la idea de que todas las personas más allá de su origen social o cultural deben tener igual acceso al conocimiento; 4) igualdad en la realización social de estos logros, con el impacto de la educación en los escenarios sociales. Sin embargo, habría que preguntarnos: ¿Las escuelas están en posibilidades de promover equidad educativa?

## CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS O SISTEMA EDUCATIVO

### ¿POR DÓNDE EMPEZAR?

Los estudios de Coleman (1966) nos muestran que los antecedentes familiares, más que el mérito que se promueve en las propias escuelas, son un predictor muy fuerte respecto del logro académico de los estudiantes. En muchos casos, los alumnos con un nivel socioeconómico bajo tienen desventajas, ya que su proceso de socialización incluye actitudes y herramientas cognitivas que les sirven en la experiencia práctica, pero que no son las que se esperan en las escuelas (Bourdieu y Passeron, 1996). En este mismo sentido, Bernstein (1989) señala que es común que los estudiantes de escasos recursos posean códigos lingüísticos restringidos, que se caracterizan por el uso de oraciones simples que dependen del contexto y son de tipo particularista. En contraste, los alumnos de clase media poseen códigos elaborados, caracterizados por

construcciones gramaticales complejas, con el uso de pronombres impersonales, y de carácter universalista que les permiten desempeñarse mejor en la escuela (Bernstein, 1989). Esta desventaja de clase social no siempre se supera en la escuela, por lo que la educación deja de ser el gran equalizador.

García-Huidobro (2007) señala que los avances educativos en la región latinoamericana han sido desiguales y han estado determinados por el nivel socioeconómico (inserción laboral, situación de ruralidad, condición indígena) y cultural de las familias de los alumnos. Agrega que el proceso escolar al que se integran los más pobres no posee la calidad requerida para compensar las diferencias socioculturales de sus hogares de origen. Asimismo, menos pobres acuden a la escuela y aprenden menos en ella en comparación con los estudiantes que provienen de hogares más acomodados.

No se puede negar que las desigualdades en el nivel socioeconómico de las familias son un factor determinante, pero el problema no empieza con las familias; en realidad, son las características estructurales de los países (condiciones de empleo, sistemas de salud) las que contribuyen a que los estudiantes no alcancen el aprovechamiento académico esperado. Los países con políticas educativas que sólo tienen el objetivo de ofrecer igualdad de oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes poseen un vínculo débil entre los resultados del estatus socioeconómico de los estudiantes y el aprendizaje, en contraste con los países con políticas más liberales de bienestar social (Arnett, 2007).

En este sentido, la equidad reconoce la tensión que existe entre sociedad y educación, al señalar que no es posible una buena educación si no cambian las condiciones sociales que le dan contexto. Mientras que, en el otro extremo, se señala que no es posible una sociedad justa y equitativa sin una buena educación. De este modo, la mirada no debe ser puesta ni dentro del sistema educativo ni fuera, sino en la relación entre ambos espacios, para centrarse en el punto de interacción. El análisis de la equidad no puede dejar de lado la forma en la que funcionan las escuelas, su autonomía,

formación de los profesores, entre otros aspectos, pero al mismo tiempo se debe reconocer que las inequidades sociales entran al sistema educativo de diferente forma (tabla 1), por lo que hacer realidad la equidad educativa resulta sumamente complejo.

**Tabla 1. Inequidades sociales en la escuela**

<b>Tipos</b>	<b>Características</b>
<i>1. Inequidad social</i>	Los estudiantes que provienen de grupos vulnerables pueden estar en desventaja por prejuicios y discriminación (origen étnico, idioma, clase, género, orientación sexual o discapacidad), que se traducen en condiciones adversas para la adquisición del aprendizaje, el logro académico y las aspiraciones y oportunidades educativas.
<i>2. Inequidad socioeconómica</i>	Los estudiantes de escasos recursos tienen, en promedio, un desempeño académicamente inferior en relación con sus pares con mejor posición socioeconómica. También tienden a tener aspiraciones educativas más bajas e inscribirse en universidades con colegiaturas más baratas, carreras que impliquen menores costos, o aquéllas de ciclos cortos, debido a consideraciones financieras. Aunado a lo anterior, las escuelas de las zonas rurales o urbanas desfavorecidas tienen menos recursos y financiamiento (menos computadoras, menos actividades co-curriculares como equipos deportivos, así como instalaciones escolares obsoletas o en mal estado).
<i>3. Inequidad cultural</i>	Los estudiantes de diversos orígenes culturales, por ejemplo los migrantes, pueden estar en desventaja en una variedad de formas cuando toman decisiones o eligen su educación, ya que no están familiarizados con las costumbres, prácticas escolares y culturales en general.
<i>4. Inequidad familiar</i>	Los estudiantes pueden estar en desventaja en su educación debido a sus circunstancias personales y familiares al convivir en hogares disfuncionales o abusivos. También pueden recibir comparativamente poco apoyo en su educación o el aliento de sus padres (incluso cuando éstos quieren que sus hijos tengan éxito en la escuela), para aprovechar las oportunidades de intercambios y estancias de veranos que se promueven en las escuelas, en comparación con otras familias que tienen más posibilidades económicas.
<i>5. Inequidad programática</i>	Los programas escolares para indígenas y/o migrantes, pueden estructurarse de manera que se perciben como injustas porque incorporan expectativas académicas más bajas, y muchas veces con una enseñanza de menor calidad. Esto genera brechas en los logros o ciclos de bajas expectativas, en los que los estereotipos sobre el rendimiento académico de las minorías se refuerzan y perpetúan.

6. <i>Inequidad en la dotación de profesores</i>	Las escuelas con mejores recursos están ubicadas por lo general en las zonas urbanas y atraen a los mejores y más experimentados profesores, mientras que los estudiantes que asisten a escuelas en comunidades rurales tienen profesores menos cualificados con menor experiencia para abordar los contenidos desde diferentes perspectivas.
7. <i>Inequidad de Instrucción</i>	Los estudiantes pueden ser objeto de favoritismo consciente o inconsciente, sesgo o prejuicio por parte de algunos profesores. La forma en que la instrucción se entrega puede no funcionar tan bien para algunos estudiantes como lo hace para los demás.
8. <i>Inequidad de evaluación</i>	Los estudiantes pueden encontrarse en desventaja cuando se toman exámenes u otros tipos de evaluaciones debido a las opciones de diseño, contenido, idioma, o porque no utilizan regularmente computadoras. Las pruebas que se administran por este medio requieren conocimientos básicos de informática.
9. <i>Inequidad lingüística</i>	Los estudiantes que aún no dominan el español pueden estar en desventaja en las aulas o cuando se toman exámenes y evaluaciones. Lo mismo si reciben instrucción de menor calidad, como resultado de sus habilidades lingüísticas.

Fuente: Elaboración propia con información tomada de Abbott (2014).

Como puede observarse, variables exógenas afectan a las escuelas y al sistema educativo, las cuales se convierten en fuentes de disparidad. Asimismo, variables endógenas al propio sistema afectan los procesos de ingreso, permanencia, egreso y, en general, los procesos enseñanza-aprendizaje. Estos dos tipos de variables se conjugarán, lo que dificulta cumplir con la equidad educativa.

## LOS REFERENTES SOCIOLÓGICOS

Los sociólogos han revisado de manera explícita o implícita la equidad en la educación y han tratado de encontrar evidencia empírica de su presencia y su dinámica. Benadusi (2002) elabora un amplio análisis de la literatura sociológica (tabla 2) y la organiza en cuatro grupos, desde los cuales se puede analizar la educación y la equidad.

1. *Enfoque funcionalista*. Admite que las sociedades (antiguas) funcionaron mediante una división social espontánea, la cual fue

compartida y aceptada por todos (Durkheim, 1999). Además de la división, se reconoce que otro factor importante para las sociedades (modernas) es el mérito, el cual se considera justo y equitativo. El mérito justo se asume como principio de equidad, entendida ésta como la igualdad de oportunidades (Parsons, 1999), lo que permite justificar la meritocracia. Desde esta perspectiva las variables independientes se vinculan con el coeficiente intelectual de los estudiantes, el género, la raza, la posición socioeconómica y la variable dependiente es la equidad educativa, así como la situación laboral que se alcanza.

2. *Teoría de la reproducción social o cultural.* No asigna relevancia a las aptitudes individuales, en la medida que éstas se distribuyen de manera irregular entre los grupos sociales. Reconoce que las desigualdades sociales nacen de los privilegios de clase y no de dones naturales, como la ideología carismática pretende explicar (Bourdieu y Passeron, 1996), por lo que su concepto central es el *capital cultural*. Desde esta postura, todas las desigualdades están inextricablemente entrelazadas en la estructura global de nuestra sociedad, y ninguna reforma educativa puede romper esta coerción sistémica. El propio sistema educativo contribuye a la reproducción de las desigualdades injustas en una forma “subjetivista”, es decir, por difusión de creencias que legitiman esas desigualdades.

La reproducción social y cultural hace hincapié en los efectos directos de los factores estructurales, con la división social del trabajo y los factores culturales, que median el comportamiento individual (Benadusi, 2002). Una especie de mecanismos *legítimos* funcionan dentro de las escuelas para establecer grupos con posiciones educativas y profesionales más prestigiosos, mientras que otros se autoexcluyen. Las desigualdades operan en el ámbito educativo dentro de grupos y no sólo entre éstos.

3. *Enfoque del relativismo y pluralismo cultural.* Reconoce que las escuelas no se limitan a ratificar desigualdades, también las producen o reproducen activamente, lo cual es perjudicial para algunos grupos, especialmente para la clase obrera, las minorías étnicas y las

mujeres. La contribución de los sociólogos con este enfoque se centra en el currículo escolar, en oposición a una comprensión como instrumento neutral de transmisión del conocimiento. Argumentan que las prioridades del plan de estudios están sesgadas por intereses sociales, los cuales producen efectos ideológicos (Benadusi, 2002). Debido a lo anterior, las escuelas funcionan como instituciones discriminatorias que son aprovechadas por grupos culturalmente dominantes (las clases media y alta), a fin de reproducir su dominio sobre las minorías, a través de un proceso de inculcación o selección. Desde esta perspectiva, la equidad se cumpliría

**Tabla 2. Perspectivas sociológicas para explicar la equidad educativa**

<b>Perspectiva</b>	<b>Características</b>
<i>El enfoque funcionalista</i>	Durkheim (1999) y Parsons (1999) explican que, en la educación, las desigualdades se deben a dos tipos de factores: 1) Factores de adscripción, como la clase social o estrato, género, grupo étnico o nacionalidad; 2) Factores de rendimiento que son identificables, por un lado, con la dotación natural y personal, y por otro, con la voluntad de la persona para utilizar, cultivar y enriquecer esta dotación (capacidad, más esfuerzo). Se identifica un determinismo social, evolucionista y consensual.
<i>Teoría de la reproducción social o cultural</i>	Las limitaciones estructurales determinan los procesos de reproducción con jerarquía de la clase social, en vez de responder a las necesidades generales de la sociedad. Se identifica un determinismo estático y conflictual en el que el arquetipo de la equidad es todavía de igualdad de oportunidades entre los grupos. Reconocen que las desigualdades entre los grupos se producen por las restricciones sociales y no por la dotación genética o por elección de la persona (Bourdieu y Passeron, 1996).
<i>Enfoque del relativismo y pluralismo cultural</i>	La concepción relativista sobre la cultura ha conducido al análisis de las desigualdades educativas, incluso ha conducido hacia nuevas perspectivas como la fenomenología (Schutz y Luckmann, 2004), etnometodología, o el paradigma interaccionista, respecto a la construcción del mundo social y la función que desempeñan las escuelas en la generación de desigualdad a nivel de logro.
<i>Enfoque del individualismo metodológico</i>	Este enfoque pasa por una matriz esencialmente weberiana, que pone al individuo como el actor intencional y racional cuyas elecciones se ven influidas por las restricciones sociales, pero no completamente determinado por ellos. Una tendencia de este enfoque está representada por Boudon (1974) y Coleman (1990).

Fuente: Elaboración propia con base en la información de Benadusi (2002).

con la elaboración de currículos diferenciados y adecuados para cada grupo social, ya que se concibe la igualdad de derechos para reproducir las culturas e idiomas específicos a través de la escolarización y sin cualquier dominación o interferencia por parte de otros grupos.

Desde el enfoque sociológico de la estructura-agencia, Archer (1996) señala que el desarrollo del sistema educativo se relaciona fuertemente con la política y las estructuras internas del sistema están controladas por las prioridades políticas de la época. El sistema se encarga de atender las luchas por el control, quién lo gana y cómo. Explica que ningún grupo político tiene una hoja de papel en blanco sobre la cual diseñar la educación nacional. La educación está necesariamente limitada por el estado actual de los conocimientos, las habilidades de quienes lo conducen y por los recursos existentes (Archer, 1996).

4. *El enfoque del individualismo metodológico.* Pone al individuo como el actor intencional que toma decisiones al comparar beneficios, costos y riesgos, lo cual se relaciona estrechamente con el mérito. La igualdad de oportunidades está en el acceso, considerado como un principio necesario de justicia (Coleman, 1990 y Boudon, 1974).

#### TRADUCCIÓN DE LA EQUIDAD EDUCATIVA

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 de México señala que las políticas educativas apuntarán hacia la profesionalización docente, la modernización de la infraestructura de los centros educativos, la pertinencia de planes y programas, así como la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación. Con ellas se estaría cumpliendo con la calidad educativa. Respecto a la equidad educativa se ha señalado que se estaría en condiciones de alcanzarla, al *ampliar las oportunidades de acceso, diversificación de la oferta educativa y asignación de recursos (becas) a las poblaciones en desventaja o vulnerables* (SEP, 2013).

Debido a que en el campo de la educación se requieren estrategias proactivas con una amplia aplicación en las escuelas, en lugar de estrategias reactivas que aborden las desigualdades caso por caso, resulta muy necesario analizar los resultados derivados de la aplicación de las políticas. Lograr equidad educativa es mucho más complejo que ampliar el acceso, la oferta educativa y asignar becas. El acceso no significa nada si va acompañado de altos índices de fracasos y abandono escolar. Para el caso de la educación superior, la responsabilidad de las universidades es que sus estudiantes se gradúen (UNESCO, 2014), y para los demás niveles es que concluyan y obtengan sus certificados.

La búsqueda por la equidad en la educación se traduce en una amplia variedad de modelos educativos, programas y estrategias. Ramírez y Chávez (2006) señalan que, en términos de política pública, la equidad requiere primero identificar qué se quiere. Posteriormente, se intervendrá a través de determinadas acciones, que pueden ser desigualdades entre sujetos y grupos sociales, para el logro de la igualdad consensuada como principal. La premisa *a todos por igual* se reemplaza por *a todos de acuerdo con sus necesidades* (Ramírez y Chávez, 2006).

En este mismo sentido, López (2005) llama la atención para revisar las políticas de equidad y analizar que éstas tienen un doble juego. Explica que la *igualdad en el acceso* refiere a que todas las personas tienen las mismas oportunidades de acceder al sistema, aunque esto generalmente se ha acompañado de un esquema meritocrático que selecciona a los más capaces quitando oportunidad al resto. La *igualdad en las condiciones o medios de aprendizaje* pone el énfasis en las estrategias pedagógicas, aunque no se debe tratar del mismo modo a los estudiantes que provienen de escenarios desiguales y legitimar en la escuela las desigualdades. Incluso la *igualdad en los logros o resultados*, que se asume como igualdad en el acceso al conocimiento para revertir las desigualdades iniciales, rompiendo dentro del sistema educativo con los determinismos sociales, no se cumple.

Las ofertas educativas diferenciadas entre las cuales pueden elegir los grupos menos favorecidos limitan las preferencias y opciones individuales. La igualdad de resultados apela a la igualdad en el acceso, a un conjunto básico de conocimientos e igualdad de oportunidades para continuar y profundizar en la formación. La *igualdad en la realización social de estos logros* ha llevado a América Latina al consenso de que los conocimientos mínimos son los que se imparten en la educación media como horizonte de igualdad. La propia dinámica de la sociedad genera una demanda y expectativa respecto a la educación. Sin embargo, un sistema no es equitativo si limita a algunos sectores a profundizar en su educación.

Por lo tanto, la equidad educativa es el proceso que reconoce la heterogeneidad de la población estudiantil. Con base en ello, se proporcionan apoyos de acuerdo con las necesidades específicas de los estudiantes, para asegurar que las diferencias en el logro educativo no sean por cuestiones de clase social, ingresos económicos, género o etnias.

Para alcanzar la equidad educativa es necesario revisar las políticas educativas, analizar que éstas no se opongan entre sí, y evaluarlas de forma permanente para mejorarlas. La evaluación nos mostraría en qué contextos y/o regiones de México se requieren apoyos específicos y diferenciados en educación, para asegurar que los estudiantes concluyan sus ciclos y niveles educativos. Este ejercicio lo han realizado organismos internacionales para la región latinoamericana, mediante el establecimiento de indicadores socioeducativos.

## EQUIDAD EN INDICADORES SOCIOEDUCATIVOS

Para evaluar los avances en materia de equidad educativa, la Segunda Cumbre de las Américas, celebrada en Chile en 1998, estableció para los países latinoamericanos tres objetivos: 1) Asegurar que en 2010 100% de los menores concluyeran la educación primaria de calidad. 2) Promover que 75% de los jóvenes tuvieran acceso a la

educación secundaria de calidad, y porcentajes mayores terminaran sus estudios. 3) Ofrecer oportunidades de educación a lo largo de la vida a la población en general (OEI,1998).

El cumplimiento de los objetivos implica revisar los determinantes sociales que afectan el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes, ya que de acuerdo con Bauman (2004), precariedad, inestabilidad, vulnerabilidad son las condiciones más extendidas en la vida contemporánea. Estas circunstancias son más dolorosas para los grupos vulnerables de la sociedad, por lo que se requiere implementar estrategias integrales que consideren el ingreso de las familias, el escenario laboral incierto de las personas, el género, etnia y etariedad. Identificar y atender las disparidades en el sistema educativo son el paso previo e imprescindible en la tarea de mejorar la calidad y la equidad de la educación (Tedesco, 2004; López, 2005; Muñoz, 2003; Sánchez, 2011).

Según esta premisa se han desarrollado instrumentos con indicadores de equidad que permiten monitorear el desempeño de los sistemas educativos latinoamericanos, para tomar decisiones en el diseño de políticas. Uno de ellos lo generó la Organización para el Desarrollo Económico (OCDE), a través del Proyecto de Sistemas Nacionales de Indicadores de Educación (INES), el cual está compuesto por cuatro dimensiones: 1) contexto; 2) proceso; 3) resultados internos, y 4) resultados externos, que dan lugar a ocho categorías (dos por cada dimensión) y éstas a su vez, a dos indicadores para cada una de ellas, con excepción de la categoría denominada “Desigualdades entre categorías”, que tiene cuatro indicadores (tabla 3).

Una visión de conjunto del Proyecto INES permite percibir que no propone indicadores que ayuden a dar cuenta de la dinámica demográfica (movilidad interna y externa, concentración en centros urbanos, tasa de natalidad y esperanza de vida). Estos son elementos básicos para explicar las particularidades de los países latinoamericanos que han mostrado niveles de desarrollo muy heterogéneos y sin una plataforma productiva que fortalezca los

**Tabla 3. Sistema de indicadores de equidad educativa.  
Proyecto INES de la OCDE**

Contexto	Contexto social y cultural.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desigualdades en recursos sociales.</li> <li>• Desigualdades en recursos culturales.</li> </ul>
	Contexto político.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterio de equidad.</li> <li>• Juicios sobre la equidad del sistema.</li> </ul>
Proceso	Cantidad de educación recibida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escolaridad.</li> <li>• Gasto en educación.</li> </ul>
	Calidad de educación recibida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desigualdades en las condiciones de aprendizaje.</li> <li>• Desigualdades en la calidad de vida.</li> </ul>
Resultados internos	Desigualdades entre individuos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disparidades en las competencias.</li> <li>• Proporción debajo del umbral de justicia.</li> </ul>
	Desigualdades entre categorías.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antecedente social.</li> <li>• Logro educativo de los padres.</li> <li>• Género.</li> <li>• Raza y minorías étnicas.</li> </ul>
Resultados externos	Consecuencias individuales de las desigualdades educativas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consecuencias económicas y sociales.</li> <li>• Consecuencias no monetarias.</li> </ul>
	Consecuencias colectivas de las desigualdades educativas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desigualdades de las ventajas de cada uno o de los menos favorecidos.</li> <li>• Consecuencias institucionales.</li> </ul>

Fuente: Louzano (2001).

mercados internos para favorecer su desenvolvimiento en una economía cada vez más globalizada.

Por lo anterior, Louzano (2001) se cuestiona sobre la madurez de los países latinoamericanos para mirar sus propias heridas y avanzar hacia su solución. Argumenta que el desarrollo de los indicadores anteriores responde a decisiones políticas que determinan la relevancia e importancia de la información en función de su pertinencia con el debate político del momento. Por ello la inclusión de temas tan sensibles como la equidad e igualdad social en la agenda política ha sido un tema controversial y polémico. Es muy probable que los gobiernos teman las consecuencias de mostrar los datos y, probablemente, consideran no estar preparados

para tomar medidas que resuelvan la inequidad (Muñoz, 2003). Es necesario incluir indicadores que muestren la desigualdad en términos de distribución de los ingresos, las minorías raciales, las diferencias de género y el lugar de residencia –rural o urbana–, entre otras, para entender las diferencias en oportunidades educativas en la región.

Otra propuesta de indicadores la establece la Organización para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), mediante el Proyecto Regional de Indicadores Educativos (PRIE). Este proyecto considera la equidad como un eje transversal en la educación, con cuatro categorías de indicadores: 1) contexto demográfico, social y económico; 2) descripción general y desempeño de los sistemas educativos; 3) recursos en educación, y 4) impacto social de la educación.

Aunque las categorías incluyen 36 indicadores (tabla 4), es necesario incluir algunos más para las diferentes regiones del mundo. Para el caso de Latinoamérica se agregaron siete indicadores: 1) diferencias existentes en relación con el género; 2) área de residencia (urbano-rural); 3) nivel socioeconómico o ingresos; 4) pertenencia a grupos o minorías raciales, étnicas o culturales diversas; 5) gestión de la escuela (pública, privada, privada subsidiada); 6) edad, y 7) necesidades especiales.

La relevancia del PRIE radica en que sus indicadores permiten generar información para el diseño de políticas, dirigidas a promover la equidad educativa. Por ejemplo, en lo relativo a la educación básica con tasas de escolarización, transición, ya que la *educación para todos* no ha logrado universalizarse en países latinoamericanos, entre ellos, México. Otros aspectos son el salario de los maestros, la desvalorización de la profesión, y la consecuente falta de motivación de los profesionales de la educación, como parte del círculo vicioso que no permite superar la pobreza de los grupos menos favorecidos. Por lo anterior, las oportunidades de bienestar como el aspecto que garantice la satisfacción de las necesidades humanas básicas de subsistencia –entre ellas la salud, vivienda, alimentación,

**Tabla 4. Sistema de indicadores educativos. Proyecto PRIE de la UNESCO**

Categorías	Indicadores
Contexto demográfico, social y económico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tasas de crecimiento de la población total por periodos.</li> <li>• Porcentaje de la población que habita en centros urbanos.</li> <li>• Índice de dependencia demográfica.</li> <li>• Demanda potencial o teórica por niveles educativos.</li> <li>• PIB per cápita.</li> <li>• Coeficiente de desigualdad (índice de Gini).</li> </ul>
Descripción general y desempeño de los sistemas educativos (acceso, participación, cobertura y progreso)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tasa neta de ingreso al primer grado de educación primaria.</li> <li>• Tasa bruta o aparente de ingreso al primer grado.</li> <li>• Tasa bruta de matrícula por nivel educativo y sexo.</li> <li>• Tasa de cobertura total por edades simples.</li> <li>• Tasa de cobertura neta en el nivel.</li> <li>• Tasa de cobertura en el grado.</li> <li>• Tasa de aprobación, reprobación y deserción.</li> <li>• Tasa de conclusión.</li> <li>• Porcentaje de repetidores.</li> </ul>
Recursos en educación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación de alumnos por docente por nivel educativo.</li> <li>• Gasto público en educación como porcentaje del PIB.</li> <li>• Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total.</li> <li>• Gasto público en educación por niveles educativos.</li> <li>• Gasto público en educación por alumno como porcentaje del PIB por nivel.</li> <li>• Gasto privado en educación como porcentaje del PIB.</li> <li>• Gasto total en educación como porcentaje del PIB.</li> <li>• Porcentaje del gasto público no ejecutado por el gobierno federal.</li> <li>• Porcentaje del gasto corriente en educación.</li> <li>• Salario inicial del docente (sector público) con formación mínima.</li> <li>• Evolución del salario del docente (sector público).</li> <li>• Salario medio docente como proporción del salario medio nacional y como proporción del PIB per cápita.</li> <li>• Distribución de la matrícula por gestión (federal, estatal, mixto y privado).</li> </ul>
Impacto social de la educación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tasa de analfabetismo adulto (mayores de 15 años).</li> <li>• Perfil educativo de la población adulta (rural-urbana, nivel de ingreso y desigualdad educativa).</li> <li>• Diferencial de tasas de participación laboral según escolaridad.</li> <li>• Diferencial de tasas de desempleo por nivel de escolaridad.</li> <li>• Diferencial de ingresos por nivel de escolaridad.</li> <li>• Movilidad educativa intergeneracional.</li> <li>• Coeficiente de desigualdad educativa (Gini escolaridad).</li> <li>• Elasticidad desigualdad educación-ingresos.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia con información de UNESCO (2003).

vestido y educación— es de suma importancia, ya que permite correlacionar las características socioeconómicas de los hogares con los logros educativos de los niños y jóvenes.

## CONCLUSIONES

La equidad se ha entendido como sinónimo de igualdad y de justicia, aunque se reconoce que estas nociones son limitadas, ya que la equidad es de carácter multidimensional. Conceptualizar la equidad es un asunto complejo por sus implicaciones sociales, políticas y educativas. Sin embargo, podemos señalar que la equidad educativa es un proceso que reconoce la heterogeneidad de la población estudiantil, para que la escuela proporcione apoyos de acuerdo con las necesidades específicas de los estudiantes, a fin de garantizar que las diferencias en el logro educativo no se deban a la clase social de procedencia, los ingresos económicos, el género o la etnia a la que pertenecen los estudiantes. Si el proceso de equidad se cumple, el resultado será la igualdad.

Para hacer realidad la equidad educativa se requiere el análisis de las políticas educativas que se han diseñado a escala federal. Asimismo, es necesario evaluar la forma en la que éstas se han implementado para cuidar que no sean contradictorias entre sí, al momento de su aplicación en contextos específicos. De esta manera, se estaría en posibilidades de proponer acciones complementarias para el buen funcionamiento de las políticas y para la mejora educativa. Es indispensable detectar y entender las disparidades en el sistema educativo mismo y establecer con precisión *qué se quiere hacer y cómo se quiere hacer*. Ese debe ser el primer paso para asegurar la equidad en la educación.

La conformación de indicadores para analizar la equidad educativa en América Latina, elaborados por organismos internacionales, como la OCDE y UNESCO, nos confirman la necesidad de reconocer las particularidades regionales, para monitorear y explicar los

avances diferenciales que se obtienen en materia educativa. Sus indicadores incluyen el contexto social y económico, las condiciones estructurales de los sistemas educativos y el efecto de la educación en la sociedad.

Esta estrategia utilizada en la región latinoamericana puede ser un referente, para que México construya sus propios indicadores que ayuden a mostrar las condiciones en las que se imparte la educación en el país, y de esta forma implementar acciones para responder a necesidades específicas de las regiones o estados de la República más necesitados. Proporcionar educación con equidad es prioritario para avanzar en la senda de un desarrollo más humano y económico.



---

## CAPÍTULO 2

### **PANORAMA SOCIOECONÓMICO DE OAXACA**

*María Elena Quiroz Lima, Manuel Ochoa Jiménez,  
Saúl Vázquez Rodríguez, Elsa María Blancas Moreno,  
Jesús García Mesinas, Concepción Silva Chávez*

El sistema educativo en México se ha desarrollado en forma paralela con los vaivenes políticos y el poder económico, por lo que su estructura es compleja y en ocasiones, desordenada. En este capítulo reconocemos la importancia del contexto social y económico, como un factor que influye en la conformación del sistema educativo de Oaxaca; los tipos y las modalidades educativas disponibles para los alumnos.

El Instituto Nacional de la Evaluación de la Educación (INEE) reconoce la importancia del contexto, y señala que los problemas escolares se originan por diversos factores, pero los más importantes suceden fuera del aula (INEE, 2006). A su vez, el informe PISA de 2006 muestra que 50% del rendimiento educativo de los jóvenes se explica por la posición social de su familia, 18% por la composición socioeconómica de las familias de los estudiantes del centro educativo, y 6% por características didácticas y organizativas de los propios centros escolares (INEE, 2006). Con estos datos tiene sentido prestar atención a la diversidad regional, como condicionante

para la obtención de niveles diferenciados en el logro educativo de los estudiantes.

## AMÉRICA LATINA, EL CONTINENTE

### MÁS DESIGUAL DEL MUNDO

Diversos autores han planteado que América Latina es el continente más desigual y lo ha sido desde siempre, o por lo menos, desde que se dispone de información suficiente para hacer comparaciones regionales. Un aspecto que se utiliza para contrastar es el coeficiente de Gini, el cual alcanza un valor de 0.53 en la región latinoamericana, esto es 19% más desigual que el África Subsahariana, 37% más desigual que el Este Asiático y 65% más desigual que los países desarrollados (Lustig, 2011).

El Informe Latinoamericano sobre Pobreza y Desigualdad 2011 señala que los países de la región han encontrado fórmulas para recomponer su institucionalidad democrática tras décadas de gobiernos autoritarios, insertarse en los mercados mundiales, crecer económicamente y paliar la situación de personas en condición de pobreza (CLDR, 2012). Sin embargo, la desigualdad que presentan es un tema clave de la agenda latinoamericana contemporánea, y lo seguirá siendo, ya que persisten graves problemas sociales. López (2005) menciona que América Latina es la región más inequitativa del mundo, en términos de concentración de la riqueza. Como producto de estas circunstancias, la heterogeneidad estructural tradicional de nuestra región asume hoy su máxima expresión, con la coexistencia de modelos pre-industriales y capitalistas con exclusión, expulsión, individualismo, ruptura de la cohesión social, uso intensivo de nuevas tecnologías.

El índice de desigualdad social en América Latina evolucionó a la alza durante el periodo de 1970 al 2000 (tabla 1), con un crecimiento sostenido que va de 0.484 a 0.522 en 1990. En el año 2002 llegó al 0.575 (Milanovic y Muñoz, 2008), lo que implica mayor

desigualdad en la distribución del ingreso y con ello, la población en situación de pobreza y pobreza extrema se ha ido acrecentando de igual manera.

**Tabla 1. Índice de Gini de la distribución del ingreso en las regiones del mundo**

<b>Región</b>	<b>Años 70</b>	<b>Años 80</b>	<b>Años 90</b>	<b>De 1970 a 2000</b>
Europa Oriental	0.283	0.293	0.328	0.301
OCDE	0.323	0.325	0.342	0.330
Asia	0.402	0.404	0.412	0.406
América Latina y el Caribe	0.484	0.508	0.522	0.505

Fuente: Elaboración propia con datos del PNUD (2016).

Las brechas entre las diferentes regiones del mundo y América Latina a partir de los noventa iniciaron una modesta disminución; con Europa del Este de 1980 a 1990 la distancia se redujo en 21 puntos, con la OCDE sólo fue de 3 puntos. Sin embargo, con los países asiáticos la brecha se incrementó en 6 puntos. Las causas de esta situación podrían situarse en diversas perspectivas, una de ellas sería la ausencia de opciones de políticas para el desarrollo social y económico.

Con el propósito de entender estas cifras, es necesario precisar dos asuntos: 1) la noción de desigualdad social, y 2) los elementos metodológicos para su medición. Respecto a la noción de desigualdad, Domínguez y Sánchez (2014) expresan que ésta se ha conceptualizado como el acceso diferenciado en la posesión de bienes materiales y el contraste entre la riqueza y los ingresos individuales y regionales. Así también, ha sido entendida en términos de procesos activos de empobrecimiento, provocados por la aplicación de políticas y estrategias equivocadas que benefician a los que más tienen.

En relación con el segundo asunto, para medir la desigualdad se han utilizado encuestas de hogares, en las que un espectro amplio de hogares declara sus diversas fuentes de ingresos (monetarios y

en especie) y sus patrones de consumo. El ingreso total de un hogar menos su consumo total se divide por el número de integrantes de ese hogar, para luego establecer un orden de todas las personas de la encuesta, de la más pobre a la más rica, según el ingreso per cápita de su hogar. Al índice resultante se le conoce como Coeficiente o Índice de Gini (IG). Las encuestas de hogares, entonces, son el mejor instrumento para evaluar el ingreso de los hogares y su variabilidad, pero tienen algo de subjetividad de los jefes de familia. Por esto, los defensores de las medidas objetivas de pobreza argumentan que los individuos no siempre son los mejores jueces de lo que es mejor para ellos (ONU, 2007). A pesar de eso, el IG es una herramienta metodológica que ha permitido identificar a los 29 países en el mundo con peor repartición en los ingresos. Lamentablemente, 14 de éstos son latinoamericanos, y entre ellos se encuentra México (Cerritelli, 2013).

## LA DESIGUALDAD SOCIAL EN MÉXICO

El hecho de que México aparezca dentro de los países latinoamericanos más desiguales no es novedad, pues desde 1811 Alexander von Humboldt dijo: “México es el país de las desigualdades. En ninguna parte las hay más espantosas en términos de distribución de fortunas, civilización, cultivo de tierras y población” (Humboldt, 1941).

En México hay una profunda concentración de la riqueza, de manera que unos cuantos detentan el poder económico y gozan de los privilegios del bienestar, mientras que otros millones –más de la mitad de la población– viven en pobreza y pobreza extrema. Este fenómeno propicia una profunda desigualdad social y económica, que no sólo nos remite a un drama nacional, sino también se convierte en un obstáculo innegable para el desarrollo del país (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012).

En 1995, en el Plan Nacional de Desarrollo, se planteó como meta “disminuir la pobreza y moderar la desigualdad que existe

entre los diferentes estratos de la población” (Poder Ejecutivo Federal, 1995). En 2001 se propuso como segundo eje de la política de desarrollo social y humano, la equidad en los programas y la igualdad en las oportunidades. Esto tenía como finalidad reducir las desigualdades que afectan a la población más vulnerable, y tomar en cuenta las necesidades de las mujeres y jóvenes, para impulsar la superación del nivel de vida de estas personas (Poder Ejecutivo Federal, 2001). En 2007 se recupera la misma preocupación en el Eje 3 del Plan Nacional de Desarrollo, denominado Igualdad de Oportunidades, para lo cual se establecieron políticas que reconocen la pobreza como un proceso transgeneracional, algunas de carácter general y otras focalizadas a ciertos sectores de la población (Poder Ejecutivo Federal, 2007). Aunque se pueden observar avances en la atención a la desigualdad en el periodo 2000-2010 (tabla 2), el problema persiste.

**Tabla 2. Evolución de la desigualdad en México 2000-2010**

<b>Año</b>	<b>Índice del INEGI</b>
2000	0.546
2002	0.515
2004	0.529
2005	0.526
2006	0.515
2008	0.522
2010	0.495

Fuente: Elaboración propia con información del INEGI (2013).

La crisis económica que se manifestó en México en el año 2000, como producto de la caída del precio del petróleo a menos de 10 dólares el barril, evidenció el estancamiento productivo del país.

## EL ESTADO DE OAXACA, ENTORNO DE MARGINACIÓN Y POBREZA EXTREMA

El estado de Oaxaca se ha caracterizado por las limitaciones en la producción de los bienes de consumo, pobreza en la alimentación, el analfabetismo, desempleo. Además, grandes sectores indígenas viven exclusivamente de los recursos naturales que hay en su entorno. Económicamente, la entidad ha mantenido un grado de desarrollo desigual, mucho más acentuado que el que se observa en otras regiones del país. Persisten zonas de marginación, lo cual es contradictorio por la existencia del potencial en riqueza natural que podría aprovecharse eficientemente para generar mayor beneficio social.

Las características geográficas, políticas, económico-sociales han contribuido en su marginación. Su accidentada orografía ha dificultado la comunicación, suelos inadecuados para la agricultura y fuerte erosión. Al respecto, resulta ilustrativo citar a Solana, que metafóricamente expresa esta particularidad del territorio oaxaqueño al decir que “Oaxaca puede reproducirse en una hoja de papel. Primero hay que arrugarla en el puño y después extenderla para que las cicatrices del papel sean una metáfora de su orografía atormentada” (Solana, 2001).

Su infraestructura en vías de comunicación, de salud, educación y de bienestar, no está en las mejores condiciones. El papel de la Federación y de las autoridades estatales no ha sido contundente en este sentido. De acuerdo con la Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol), de los 400 municipios del país ubicados en el límite de la pobreza extrema, 356 pertenecen a Oaxaca (Poder Ejecutivo Federal, 2007). Las actividades económicas que se llevan a cabo en el estado, por lo general no exigen trabajo calificado, consecuentemente, los ingresos laborales que se obtienen son bajos y no son tan dispares entre la población.

De acuerdo con datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval), en 2010, 67% de la población del estado se encontraba en pobreza, sólo superado por 67.6%

y 78.5 % de los estados de Guerrero y Chiapas, respectivamente (tabla 3). Si se comparan los porcentajes de estas tres entidades con los datos de las tres entidades menos pobres del país (Nuevo León, Coahuila y la Ciudad de México, respectivamente) se observa que las entidades menos favorecidas tienen casi tres veces más pobres que las mejor posicionadas en la escala nacional.

**Tabla 3. Porcentajes más altos y más bajos de población en situación de pobreza, 2010**

Entidades	Porcentaje (%)	Lugar que ocupa en la escala de pobreza
Nuevo León	21.0	32
Coahuila	27.8	31
Ciudad de México	28.5	30
Oaxaca	67.0	3
Guerrero	67.6	2
Chiapas	78.5	1
Nacional	46.1	

Fuente: Elaboración propia con información del Coneval (2016).

La diferencia entre estas entidades se acentúa respecto a la pobreza extrema, entendida como la ausencia de recursos que las personas presentan para comer. Oaxaca, Guerrero y Chiapas tienen entre 10 y 15 veces más habitantes por debajo de la línea de bienestar mínimo, es decir, que no pueden adquirir la canasta alimentaria básica. Esto da cuenta del nivel de desigualdad que existe en nuestro país. Las regiones sur y sur-sureste son las menos desarrolladas. Independientemente de que esta realidad sea conocida y reconocida en los planes nacionales de desarrollo, en los programas sectoriales y de que se hayan implementado estrategias desde el Programa Nacional de Solidaridad (Pronasol) en 1994, el Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá) presentado en 1997 y todos los subsecuentes hasta 2016.

**Tabla 4. Porcentajes más altos y más bajos de población en pobreza extrema, 2010**

Entidades	Porcentaje (%)	Lugar que ocupa en la escala de Pobreza Extrema
Nuevo León	1.8	32
Distrito Federal	2.2	31
Colima	2.5	30
Oaxaca	29.2	3
Guerrero	31.8	2
Chiapas	38.3	1
Nacional	11.3	

Fuente: Elaboración propia con información del Coneval (2016).

Al interior de la entidad esta situación lacerante también se expresa de manera diferenciada, 25.26% de los municipios del estado son considerados de *alta* marginación y 37.89% de *muy alta* marginación. Las regiones más afectadas son la Cañada, Sierra Sur y la Sierra Norte (tabla 5). La región de La Cañada tiene 73% de sus municipios con muy alto grado de marginación. La Sierra Sur tiene 65.7 % de sus municipios en la condición de muy alto grado de marginación y en la Sierra Norte 47% de la población vive en municipios con muy alto grado de marginación.

La situación de pobreza generalizada, aunada a la falta de empleo, la baja productividad y escasos créditos al campo, se traducen en fuertes flujos migratorios, especialmente a Estados Unidos y otras entidades de la República. Una de las regiones que más se beneficia con las aportaciones de los migrantes oaxaqueños radicados en Estados Unidos es la Mixteca.

Atendiendo al Índice de Gini que se utiliza para valorar los niveles de desigualdad social en América Latina y en México, encontramos que en la entidad oaxaqueña hay cierto equilibrio en la distribución de los ingresos; incluso en el periodo comprendido entre 2005-2008, el IG es igual o menor al nacional (tabla 6). Sin

**Tabla 5. Grado de marginación y porcentaje de población con muy alto grado de marginación en Oaxaca**

Regiones	N° de municipios	Grado de marginación					Porcentaje de población con muy alto grado de marginación
		Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	
Cañada	45	33	5	7	0	0	81.0
Costa	50	24	18	8	0	0	31.0
Istmo	41	7	4	24	4	2	13.9
Mixteca	155	46	48	59	2	0	30.6
Papaloapan	20	11	3	5	1	0	31.7
Sierra Norte	68	21	20	24	2	1	47.0
Sierra Sur	70	46	16	8	0	0	57.0
Valles Centrales	121	28	30	36	19	8	9.2
Total Municipios	570	37.89%	25.26%	30%	4.9%	1.92%	

Fuente: Elaboración propia con información del Gobierno de Oaxaca (2012).

embargo, se puede percibir una tendencia clara hacia una disminución significativa en el primer lustro de la década de 39 centésimas, mientras que a escala nacional se manifestó esa tendencia de manera más discreta, de sólo 20 centésimas.

Este descenso podría explicarse a través de la política social implementada a partir de 1994 con programas compensatorios focalizados y que en el 2001 con el Programa Oportunidades se logró atender a un número considerable de personas y familias en situación de pobreza y pobreza extrema (tabla 6).

La desigualdad social es un fenómeno que parece haber adquirido carta de naturalización en los tres contextos aquí abordados: América Latina, México y Oaxaca. Es parte de una realidad que merece un trato diferente al que se le ha dado. Más allá de la equidad como discurso político y académico se requieren acciones de política con rostro humano que no se queden en la redistribución de los ingresos a través de estrategias focalizadas como las transferencias

**Tabla 6. Índice de Gini a escala nacional y de Oaxaca 2000-2010**

<b>Año</b>	<b>Nacional</b>	<b>Oaxaca</b>
2000	0.546	0.565
2005	0.526	0.526
2008	0.522	0.510
2010	0.495	0.511

Fuente: Elaboración propia con información de Coneval (2016).

monetarias de programas como Prospera sino que atiendan también la desigualdad étnica y de género, entre otras que perviven en nuestra sociedad.

En el contexto latinoamericano, México es un país que no ha logrado un desarrollo significativo en su estructura productiva, educativa y social. Mantiene una fuerte concentración de la riqueza en territorios específicos como la zona norte, occidente y centro; mientras que en las regiones sur y sursureste se mantiene una fuerte dependencia de la explotación de los recursos naturales y los servicios.

Esto genera que los niveles de pobreza y desigualdad sean notables en nuestro país, y el estado de Oaxaca sigue ubicándose dentro de las tres entidades con menor índice de desarrollo, debido al alto grado de marginación y rezago que caracteriza su entorno social. Sin embargo, es necesario agudizar la mirada para percibir con mayor precisión la situación que guardan tres dimensiones del desarrollo humano, como la educación, la salud y la riqueza y en esa tarea se enfocan los siguientes apartados.

## ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO

El proceso de cambio del modelo económico que inició en los años ochenta orientó la concepción de desarrollo y la relación que se tendría con la educación. El gobierno de México estableció políticas que dejaron atrás la búsqueda de la cobertura, para dar paso al

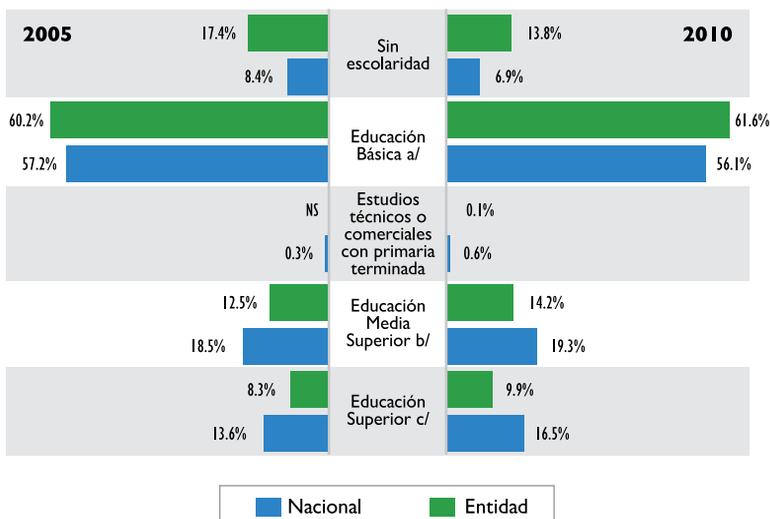
aseguramiento de la calidad y la equidad educativa. Con las políticas de equidad se buscaba disminuir los efectos de las desigualdades sociales en las escuelas; estimular el ingreso de los estudiantes provenientes de contextos socioeconómicos menos favorecidos y la permanencia de grupos minoritarios en la escuela.

Aunque las políticas de equidad se aplican en todo el territorio mexicano, los estados del sureste presentan un rezago educativo importante, con bajos niveles de escolaridad y limitado aprovechamiento educativo. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) reportó en 2010 que para el Distrito Federal el porcentaje de estudiantes con logro insuficiente en la prueba de Español fue de 15.4%, comparado con 37.6% de Chiapas, 31.9% de Guerrero, 22.8% de Michoacán y 22.5% de Oaxaca (INEE, 2012). A su vez, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) reportó en 2005 que el porcentaje de la población que no tiene instrucción en el Distrito Federal es de 12.4%, comparado con 40.1% de Guerrero, 29.4% de Chiapas, 23.4% de Michoacán y 22.9% de Oaxaca (INEGI, 2005). Lo anterior sugiere que las acciones emprendidas en materia de equidad no han sido suficientes, Chiapas, Guerrero, Michoacán y Oaxaca siguen estando en desventaja. Por su parte, el Consejo Nacional de Población (Conapo, 2010) realizó un comparativo de la población de 15 años y más por nivel de instrucción a escala nacional (gráfica 1). Lo que se observa es que Oaxaca presenta datos inferiores a la media nacional en todos los niveles.

Queda de manifiesto la importancia de los factores del contexto familiar y social del alumno en su éxito escolar, medido ya sea a través del acceso, la permanencia o el nivel de aprendizaje logrado (INEE, 2007). Por lo tanto, consideramos que un elemento que nos puede ayudar a explicar los resultados que Oaxaca presenta en materia de educación (tabla 7) es el desarrollo social y económico de la entidad.

Para explicar el progreso social con una mirada que trascienda la idea de que el desarrollo se alcanza con una inversión sustancial de capital económico (Rostow, 1991), se introduce en 1990 el

**Gráfica I. Estructura de la población de 15 años por nivel de instrucción 2005 y 2010**



Fuente: INEGI (2012).

**Tabla 7. Datos educativos de Oaxaca del ciclo 2011-2012**

Nivel educativo	Alumnos inscritos	Personal docente	Escuelas
Básico	220 095	13 396	2 241
Bachillerato	132 511	6 751	622
Educación Normal	6 205	652	12
Licenciatura	52 827	4 866	84
Posgrado	1 468	498	26

Población de 15 y más años alfabetizados: 1 824 832

Grado promedio de escolaridad de 15 años y más en 2011: 6.9

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2013).

concepto de desarrollo humano. Éste se orienta hacia las libertades personales y colectivas, con el derecho de tener una vida larga, saludable, creativa y digna; con acceso a conocimientos individuales y socialmente útiles; y con la obtención de medios suficientes para involucrarse y decidir sobre su entorno (PNUD, 2012). Se crea

entonces el Índice de Desarrollo Humano (IDH), como un instrumento que permite monitorear el progreso de las naciones mediante: *a)* la longevidad de las personas; *b)* su educación, y *c)* el nivel de ingreso necesario para una vida digna. Lo que se prioriza es la libertad de las personas y no sólo la acumulación de recursos. El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) señala que sus actividades se llevan a cabo con el enfoque de desarrollo humano sostenible, como un proceso de ampliación de las opciones de vida de la población, de forma que los beneficios del presente no comprometan los del futuro (PNUD, 2014).

El IDH se recupera a escala mundial, para revisar inclusión social. La Unión Europea (UE) define la inclusión social como

Un proceso que asegura que aquellos en riesgo de pobreza y exclusión social, tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural disfrutando un nivel de vida y bienestar que se considere normal en la sociedad en la que ellos viven (Rodríguez, 2014).

En 2011 la oficina de investigación sobre Desarrollo Humano del PNUD analizó la adopción del IDH, con sus tres aspectos básicos: *1) salud*, *2) ingreso* y *3) educación*, para monitorear el progreso de México. El IDH se mide en un rango de cero a uno, donde uno significa mayor desarrollo humano. El *índice de salud* mide el logro relativo de un país o un estado respecto a una norma internacional mínima de 20 años de esperanza de vida al nacer, y una máxima de 83.4. El *índice de ingreso* se calcula a partir del Ingreso Nacional Bruto (INB) per cápita en Poder de Paridad de Compra (PPC), expresado en dólares estadounidenses. El *índice de educación* se obtiene mediante la escolaridad esperada y los años de escolaridad promedio para personas menores y mayores de 25 años, respectivamente. El IDH será mayor cuando las desventajas no predominen en una dimensión en particular o cuando sea menor la desigualdad interna en los componentes de una dimensión (PNUD, 2012).

En 2010, México se clasificaba como un país de alto desarrollo humano con un IDH de 0.739. Sin embargo, las condiciones de bienestar no son homogéneas al interior del territorio. La desigualdad en desarrollo humano existe entre entidades, por ejemplo, el Distrito Federal, Nuevo León y Baja California Sur son las entidades con mayor nivel de desarrollo (tabla 8), en contraste con Chiapas, Oaxaca y Guerrero, que se ubican en las tres últimas posiciones del ordenamiento nacional (PNUD, 2012).

**Tabla 8. Índice de Desarrollo Humano por entidad federativa 2008-2010**

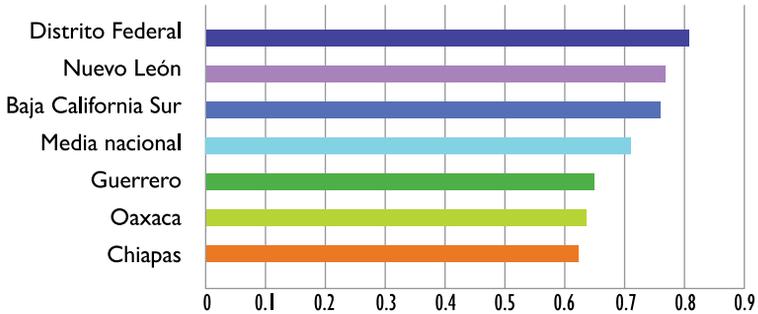
Entidad	2008		Entidad	2010	
	Valor	Posición		Valor	Posición
Distrito Federal	0.8272	1	Distrito Federal	0.8307	1
Baja California Sur	0.7904	2	Nuevo León	0.7900	2
Nuevo León	0.7847	3	Baja California Sur	0.7851	3
Nacional	0.7364		Nacional	0.7390	
Guerrero	0.6677	30	Guerrero	0.6733	30
Oaxaca	0.6675	31	Oaxaca	0.6663	31
Chiapas	0.6460	32	Chiapas	0.6468	32

Fuente: Elaboración propia con datos del PNUD (2012).

La diferencia entre los estados con más altos y menores índices de desarrollo es de 20% (gráfica 2). La brecha es considerable si se considera que Oaxaca, junto con los otros dos estados del sureste se ubican por debajo de la media nacional de 0.7390.

Es importante analizar los indicadores de forma aislada, ya que se identifica que en 2010, la diferencia en el índice de ingreso entre el Distrito Federal, que ocupa la posición 1, y Oaxaca, que ocupa la posición 31 a escala nacional, es de 20% (tabla 9).

Respecto al índice de salud la diferencia en 2010, entre el nivel más alto de Quintana Roo y Oaxaca, es de 3% (tabla 10). Podría pensarse que la diferencia no es importante, pero habría que considerar que en este rubro Oaxaca se sigue ubicando por debajo de la media nacional, en la posición 29.

**Gráfica Índice de Desarrollo Humano por entidad federativa 2010**

Fuente: Elaboración propia con datos del PNUD (2012).

**Tabla 9. Índice de ingreso por entidad federativa 2008, 2010**

Entidad	2008		Entidad	2010	
	Valor	Posición		Valor	Posición
Distrito Federal	0.7696	1	Distrito Federal	0.7596	1
Baja California Sur	0.7652	2	Nuevo León	0.7543	2
Nuevo León	0.7606	3	Baja California Sur	0.7325	3
Nacional	0		Nacional	0.6809	
Oaxaca	0.6285	30	Guerrero	0.6092	30
Guerrero	0.6169	31	Oaxaca	0.6046	31
Chiapas	0.5916	32	Chiapas	0.5688	32

Fuente: Elaboración propia con datos del PNUD (2012).

**Tabla 10. Índice de salud por entidad federativa 2008, 2010**

Entidad	2008		Entidad	2010	
	Valor	Posición		Valor	Posición
Quintana Roo	0.8871	1	Quintana Roo	0.8912	1
Distrito Federal	0.8841	2	Distrito Federal	0.8880	2
Baja California	0.8829	3	Baja California	0.8869	3
Nacional	0.8695		Nacional	0.8743	
Oaxaca	0.8560	29	Oaxaca	0.8616	29
Chiapas	0.8529	30	Chiapas	0.8587	30
Guerrero	0.8437	32	Guerrero	0.8492	32

Fuente: Elaboración propia con datos del PNUD (2012).

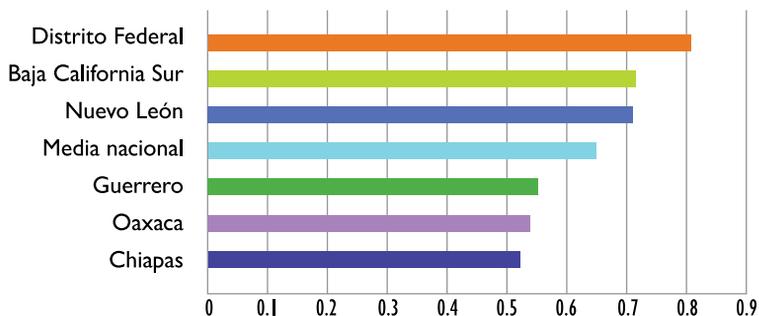
La brecha más fuerte se encuentra en el nivel de educación (tabla 11, y gráfica 3) con 33% de diferencia entre el Distrito Federal con 0.8498 y Oaxaca con 0.5679 en 2010.

**Tabla 11. Índice de educación por entidad federativa 2008, 2010**

Entidad	2008		Entidad	2010	
	Valor	Posición		Valor	Posición
Distrito Federal	0.8320	1	Distrito Federal	0.8498	1
Baja California	0.7312	2	Baja California	0.7521	2
Nuevo León	0.7271	3	Nuevo León	0.7448	3
Nacional	0.6595		Nacional	0.6779	
Guerrero	0.5718	30	Guerrero	0.5902	29
Oaxaca	0.5528	31	Oaxaca	0.5679	30
Chiapas	0.5343	32	Chiapas	0.5541	32

Fuente: Elaboración propia con datos del PNUD (2012).

**Gráfica 3. Índice de educación por entidad federativa 2010**

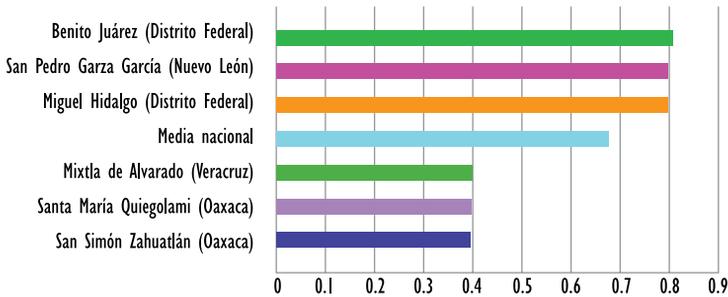


Fuente: Elaboración propia con datos del PNUD (2012).

Los contrastes a escala municipal también son importantes, por ejemplo la delegación Benito Juárez del D.F. cuenta con el mayor IDH del país con 0.917, mientras que Cochoapa el Grande, en Guerrero, es el municipio con IDH más bajo con 0.362. La diferencia entre ellos es de 60%. De acuerdo con el informe de la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales de 2012, la heterogeneidad

del IDH municipal se incrementa cuando los valores se analizan a partir de la pertenencia a grupos indígenas (Semarnat, 2013). Para tener un panorama más preciso, es conveniente analizar las diferencias a escala municipal. Respecto al índice de ingreso, se muestra que dos de los municipios con menor índice de ingreso se ubican en Oaxaca (gráfica 4).

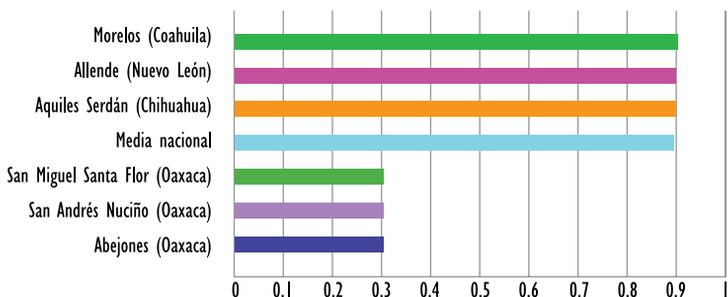
**Gráfica 4. Municipios con mayor y menor índice de ingreso (I. I.) 2010**



Fuente: Elaboración propia con datos del PNUD (2014).

Al examinar los diez municipios con menor índice de salud, los resultados muestran que seis pertenecen al estado de Oaxaca (gráfica 5). La diferencia es muy amplia, ya que Morelos (Coah.), y Allende (N.L.) muestran un 0.925 y la media nacional es de 0.922, en contraste con Abejones (Oax.) con 0.340.

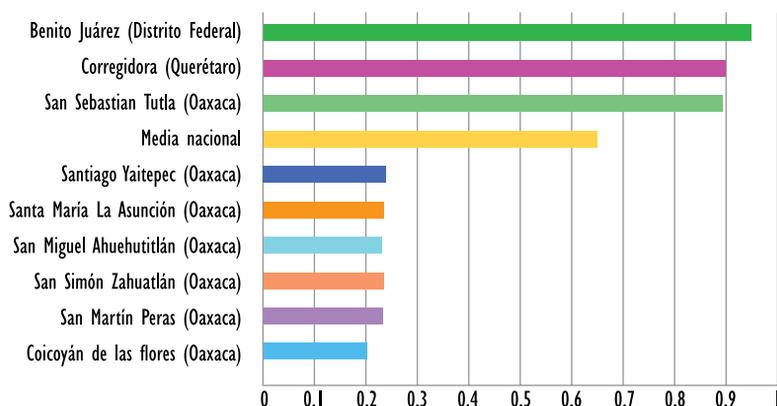
**Gráfica 5. Municipios con mayor y menor índice de salud (I.S.) 2010**



Fuente: Elaboración propia con datos del PNUD (2014).

El índice de educación es el que más distancia muestra entre municipios. La delegación Benito Juárez tiene el índice de educación más alto, con 0.965, superando en más de 350% a Coicoyán de las Flores, Oaxaca, que presenta el índice de educación más bajo del país con 0.207 (gráfica 6). En este mismo índice de educación se observa que seis de los diez municipios con bajo desempeño se ubican en Oaxaca.

**Gráfica 6. Municipios con mayor y menor índice de educación (I.E.) 2010**



Fuente: Elaboración propia con datos del PNUD (2014).

La desigualdad llega a ser significativa entre municipios, incluso dentro de una misma entidad. El estado de Oaxaca cuenta con el mayor número de municipios rurales (80.7%) como proporción del total de sus municipios. Dentro de ellos se identifica una brecha importante, el municipio de menor desarrollo es San Miguel Santa Flor con un IDH de 0.367 contrastando con San Sebastián Tutla de 0.852, con el mayor índice de desarrollo en la entidad, ubicado en la Región de Valles Centrales. La diferencia entre estos dos municipios es de 56.9%, lo cual es considerable sobre todo porque se está contrastando dentro del mismo estado. Lo anterior nos obliga a enfatizar que Oaxaca es más que la ciudad capital; son regiones con diversidad económica sociocultural significativa.

## CONTEXTO GEOGRÁFICO Y EDUCATIVO

El estado de Oaxaca tiene como capital a la ciudad de Oaxaca de Juárez, cuenta con 570 municipios, integrados por 12 644 localidades entre urbanas y rurales (tabla 12 y grafica 2.7) (Gobierno de Oaxaca, 2012) y una extensión de 93 758 km<sup>2</sup>.

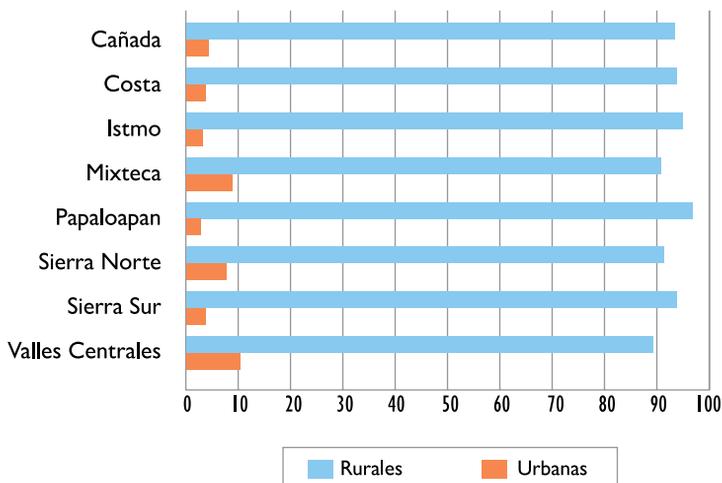
**Tabla 12. Localidades urbanas y rurales por región, Oaxaca, 2010**

Concepto	Superficie (km <sup>2</sup> )	Número de municipios	Total de localidades	Urbanas	Rurales
Región Cañada	4 398.61	45	947	46	901
Región Costa	11 605.06	50	2 114	61	2 053
Región del Istmo	20 755.26	41	1 858	51	1 807
Región Mixteca	15 671.08	155	2 320	155	2 165
Región Papaloapan	8 496.79	20	1 477	24	1 453
Región Sierra Norte	8 972.39	68	804	69	735
Región Sierra Sur	14 753.26	70	1 648	70	1 578
Región Valles Centrales	9 480	121	1 476	133	1 343
Total		570	12 644	609	12 035

Fuente: Elaboración propia con información del Gobierno de Oaxaca (2012).

La entidad ocupa 4.8% del territorio nacional y su población es de 3 801 962 habitantes, lo que representa 3.4% del total del país. La escolaridad promedio en la entidad es 6.9 (casi primer año de secundaria), en contraste con el 8.6 del promedio nacional. La cantidad de hablantes de lengua indígena de 5 años y más es de 34 de cada 100 personas. A escala nacional 6 de cada 100 personas hablan lengua indígena. El sector que más aporta al PIB en el estado son las industrias manufactureras, donde destaca la producción de los derivados del petróleo y del carbón, industrias químicas, del plástico y del hule. A pesar de sus recursos naturales, minerales, marítimos, entre otros, el estado sólo aporta 1.5% al PIB nacional.

Otro dato relevante del estado de Oaxaca es su riqueza étnica, cultural y lingüística. Se cuenta con 16 grupos étnicos distribuidos

**Gráfica 7. Distribución de las localidades en cada una de las regiones**

Fuente: Elaboración propia con información del Gobierno de Oaxaca (2012).

en las ocho regiones del estado (mapa 1), con igual número de lenguas originarias. Sin embargo, esta riqueza se convierte en obstáculo, ya que la entidad no recibe la atención suficiente para mejorar las condiciones estructurales de su sistema educativo, y proporcionar educación a sus habitantes.

Aunque la cobertura educativa en la entidad va en aumento (tabla 13), no todos los niños que asisten a la escuela entre 6 y 14 años de edad concluyen sus niveles educativos (gráfica 7). Diferentes factores socioeconómicos interfieren en los procesos educativos.

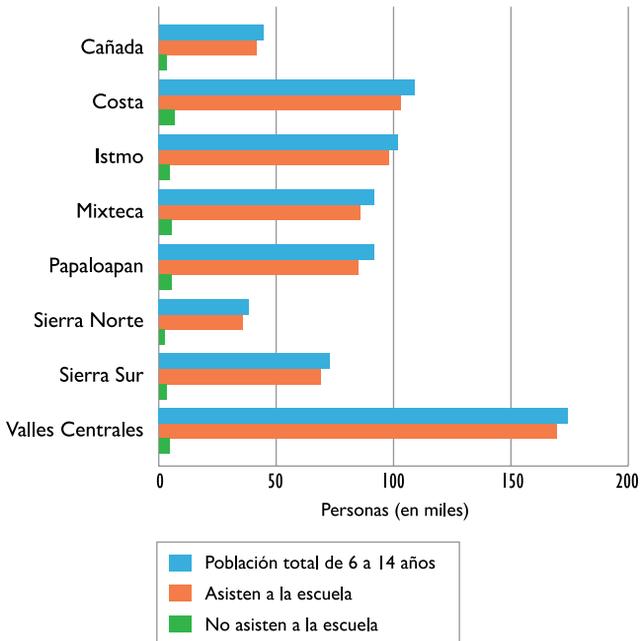
El analfabetismo en el estado es de 16.3%, dos veces más que la media nacional. En 2010 fue de 6.9%, sólo superado por Chiapas y Guerrero (INEGI, 2011). Los datos estadísticos en cuanto a población alfabetizada y no alfabetizada son contrastantes. La población mayor de 15 años que está alfabetizada es de 2 153 325, y la población que no sabe leer y escribir representa un total de 421 810 (tabla 14). A un nivel regional el panorama es diversificado, en las regiones de la Cañada, Costa, Sierra Sur y Sierra Norte, el analfabetismo alcanza entre 20 % y 30%; en la región de Valles Centrales se

**Mapa I. Distribución de las ocho regiones del estado de Oaxaca**



Fuente: Wikipedia, 2016.

**Gráfica 8. Asistencia escolar por región, Oaxaca 2010**



Fuente: Elaboración propia con información del Gobierno de Oaxaca (2010).

Tabla 13. Asistencia a la escuela por regiones, Oaxaca 2010

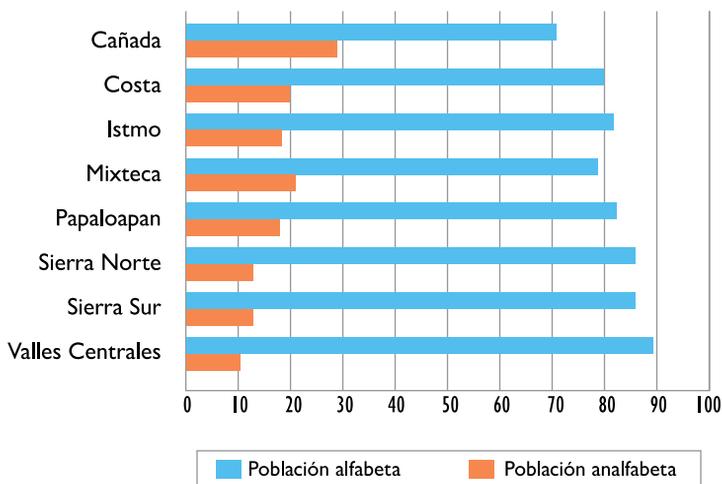
Concepto	Población total de 6 a 14 años			Asisten a la escuela			No asisten a la escuela		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Región Cañada	22 329	22 170	44 499	20 783	20 568	41 351	1 633	1 515	3 148
Región Costa	3 922	56 566	115 281	54 585	52 627	107 212	3 922	3 729	7 651
Región del Istmo	2 322	51 527	104 769	50 773	49 037	99 810	2 322	2 359	4 681
Región Mixteca	46 275	45 658	91 933	43 560	42 845	86 405	2 542	2 648	5 190
Región Papaloapan	2 886	46 428	93 629	44 170	43 595	87 765	2 886	2 688	5 574
Región Sierra Norte	1 147	17 934	36 105	16 963	16 716	33 679	1 147	1 174	2 321
Región Sierra Sur	2 367	37 695	75 691	35 475	35 083	70 558	2 367	2 485	4 852
Región Valles Centrales	87 160	86 048	173 208	82 768	81 818	164 586	4 110	3 931	8 041

Fuente: Elaboración propia con información del Gobierno de Oaxaca (2010).

Tabla 14. Analfabetismo y alfabetismo por región, Oaxaca 2010

Concepto	Población de 15 años y más			Población alfabetada			Población analfabetada		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Región Cañada	60 796	68 812	129 608	44 990	42 858	87 848	15 514	25 525	41 039
Región Costa	164 512	182 931	347 443	136 784	137 685	274 469	26 356	43 448	69 804
Región del Istmo	202 095	220 235	422 330	178 727	177 112	355 839	22 091	41 394	63 485
Región Mixteca	142 228	172 024	314 252	123 121	129 769	252 890	18 311	41 054	59 365
Región Papaloapan	148 125	166 295	314 420	127 795	133 080	260 875	19 363	32 027	51 390
Región Sierra Norte	56 458	63 299	119 757	46 967	45 430	92 397	9 249	17 550	26 799
Región Sierra Sur	96 991	112 467	209 458	81 297	81 264	162 561	15 206	30 443	45 649
Región Valles Centrales	336 187	398 511	734 698	314 872	351 574	666 446	19 639	44 640	64 279
Total			2 591 966			2 153 325			421 810

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2013).

**Gráfica 9. Población alfabetada y analfabeta por región**

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI, 2013.

concentra sólo 8% de analfabetismo, en tanto que el Istmo, Papaloapan y la Mixteca están entre 15 y 18% (gráfica 8).

## ECONOMÍA EN OAXACA

La economía del estado se sustenta en diversas actividades. Un sector importante son las industrias manufactureras, éstas se concentran en la región de los Valles Centrales y el Istmo. Lo anterior impacta de forma negativa, ya que las otras seis regiones no tienen los medios para promover su desarrollo. También se lleva a cabo el comercio al por menor, destacando nuevamente la Región de Valles Centrales con 24 841 unidades económicas, seguido por el Istmo con 11 867 unidades, Costa 7 846 y Mixteca con 7 496, respectivamente. El comercio al por mayor se concentra en Valles Centrales y en menor proporción en la Cañada, Sierra Norte y Sierra Sur.

Otro sector importante es el de servicios de alojamiento temporal y de preparación de alimentos y bebidas, pero nuevamente, éstos se concentran en ciertas regiones. En orden de importancia

tenemos las siguientes: Valles Centrales, Istmo, Costa, Papaloapan y Mixteca. En cuanto a servicios inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles e intangibles (alquiler de viviendas, oficinas, maquinaria, locales comerciales, entre otros), destacan Valles Centrales, Papaloapan e Istmo, ubicándose en el otro extremo Sierra Sur, Sierra Norte y Cañada.

El sector minero está ausente, sólo existen 20 unidades entre la Región de la Costa (15) y el Istmo (5). Estos datos nos muestran la desproporción del desarrollo de la entidad (tabla 15). Asimismo, destacan ciertos sectores económicos por la concentración de la población en determinada región o por el turismo.

Oaxaca cuenta con un alto número de localidades rurales, con una economía de autoconsumo que se basa en la producción de maíz, frijol, chile, calabaza, trigo, cebada, cítricos, entre otros, dependiendo de la región y las condiciones climatológicas.

## LA MIGRACIÓN EN OAXACA

La migración se origina por la falta de empleo, por los bajos niveles de vida, alta marginación, por la extrema pobreza; aunado a las cuestiones climatológicas, entre otros factores (Berumen, 2007). Oaxaca tiene antecedentes migratorios desde la década de los 40 a partir del programa “bracero”, pero fue en la década de los 90 cuando repuntó su expulsión demográfica (Zúniga y Acevedo, 2005). La migración en Oaxaca alcanzó su mayor intensidad en 2010, ubicándose en la posición 10 en el país (gráfica 9), junto con los estados que tradicionalmente han tenido población migrante y que presentan el mayor índice migratorio.

Al ubicar este fenómeno en el contexto oaxaqueño, el panorama también está diferenciado con 286 municipios que van de un nivel medio a nivel muy alto de intensidad migratoria (gráfica 10) y 284 municipios que van de un nivel nulo a un nivel bajo de intensidad migratoria.

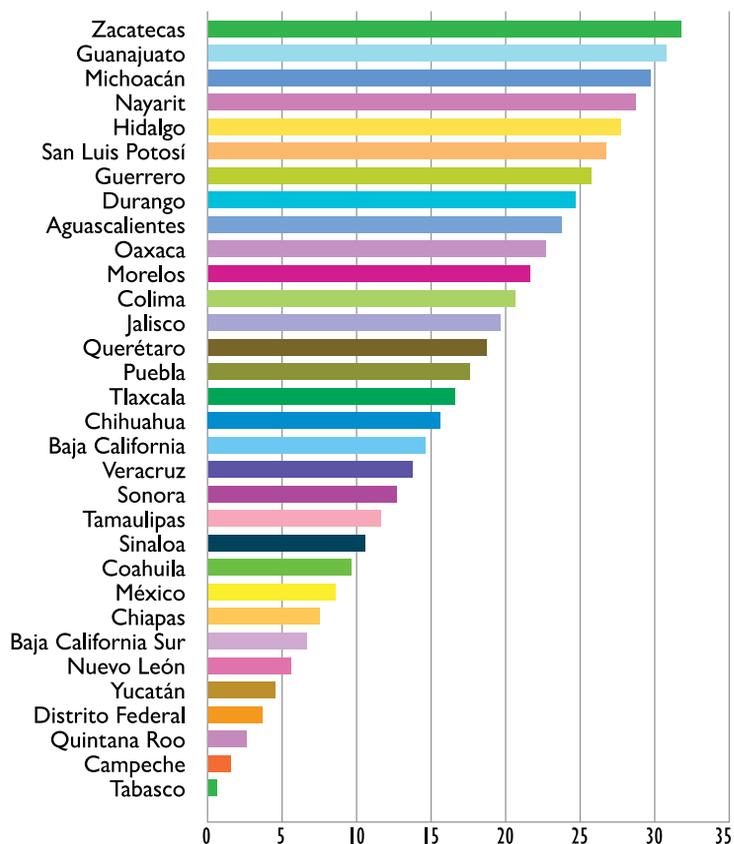
Tabla 15. Sectores económicos en las regiones, Oaxaca 2010

Concepto	Región Cañada	Región Costa	Región Istmo	Región Mixteca	Región Papaloapan	Región Sierra Norte	Región Sierra Sur	Región Valles Centrales
Total de Unidades Económicas en la región	3 625	14 396	27 572	15 182	11 849	3 243	6 246	53 345
Sector 21 minería	0	15	5	0	0			0
Sector 22 generación, transmisión y distribución de energía eléctrica suministro de agua y de gas por ductos al consumidor final	0	0	0	0	3	0	0	0
Sector 23 construcción	0	0	31	26	32	0	0	271
Sector 31 y 33 industrias manufactureras	904	1 413	6 910	2 799	1 073	1 086	1 871	10 290
Sector 43 comercio al por mayor	44	258	369	320	250	24	89	1 091
Sector 46 comercio al por menor	1 181	7 496	11 867	7 846	5 104	1 588	3 074	24 841
Sector 48-49 transportes, correos y almacenamiento	0	101	44	40	83	20	0	128
Sector 51 información en medios masivos	0	10	22	24	19	0	0	66
Sector 52 servicios financieros y de seguros	25	78	127	149	65	0	15	278
Sector 53 servicios inmobiliario y de alquiler de bienes muebles e intangibles	7	117	203	90	119	25	40	494

Sector 54 servicios profesionales, científicos y técnicos	20	137	285	215	154	0	49	994
Sector 56 servicios de apoyo a los negocios y manejo de desechos de remediación	64	328	411	316	305	55	85	1 199
Sector 61 servicios educativos	0	52	97	65	54	0	5	347
Sector 62 servicios de salud y de asistencia social	34	306	633	368	323	15	86	2 014
Sector 71 servicios de esparcimiento, culturales, deportivos y otros servicios recreativos	12	70	180	67	96	0	30	406
Sector 72 servicios de alojamiento temporal y de preparación de alimentos y bebidas	345	2 659	3 758	1 538	1 627	335	537	5 742
Sector 81 otros servicios excepto actividades gubernamentales	206	1 071	1 855	1 294	1 265	95	365	5 184
Personal ocupado						55 221		
Total de remuneraciones (en miles de pesos)	57 383	7 18 267	3 430 999	483 966	1 603 098	381 562	108 120	4 328 641
Producción Bruta Total (en miles de pesos)	359 574	4 515 832	129 784 122	3 012 670	17 426 487	205 356	779 220	27 345 999
Valor Agregado Censal Bruto (en miles de pesos)	2 19 736	2 373 678	11 382 144	1 567 249	430 287		430 287	138 117 321

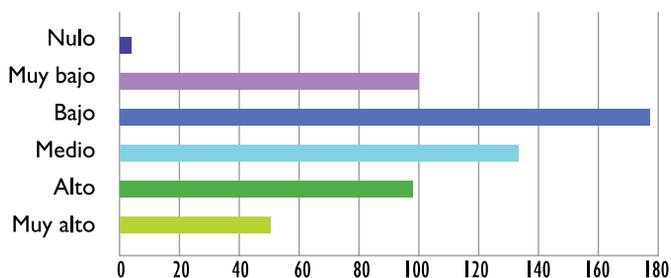
Fuente: Elaboración propia con información del INEGI (2013).

**Gráfica 10. Lugar que ocupa cada estado por su densidad migratoria, 2010**



Fuente: Elaboración propia con datos del Conapo (2010).

**Gráfica 11 Grado de intensidad migratoria por municipios, Oaxaca 2010**



Fuente: Elaboración propia con datos del Conapo (2010).

La migración ha impactado en la infraestructura oaxaqueña, en la organización social y política, en la estructura familiar, en la producción y consumo alimentario, entre otros. Para el caso de las comunidades rurales e indígenas, este fenómeno ha dado lugar a la modificación de los patrones socioculturales, el idioma originario se está desplazando, existen nuevas pautas de reproducción social y económica, con cambios en el sistema de cargos, en la vida ceremonial, en el sistema agrícola de producción, en la organización del trabajo comunal, en la estructura familiar, en las redes de relaciones sociales, en la desintegración familiar y el abandono de la escuela como consecuencia de la migración. La migración, entonces, no sólo afecta lo material sino también el aspecto sociocultural y lo simbólico. Lo local, la identidad, lo cultural, lo étnico y lo lingüístico adquieren nuevos significados.

La migración en Oaxaca se debe a la falta de empleo, a que la agricultura ya no genera lo necesario para sobrevivir, lo que se convierte en un problema económico en las comunidades de origen. Esto motiva a los pobladores a salir en busca de empleo y mejores formas de vida. La población migrante y las remesas tienen un papel importante en las comunidades de origen. En el año 2012 Oaxaca se ubicaba en el lugar 6 de los estados que reciben remesas provenientes de Estados Unidos, con 1 366.2 millones de dólares (Banco de México, 2012). Las remesas se han convertido en una fuente de sostenimiento económico para las familias oaxaqueñas, para la conformación de infraestructura en las regiones, y para la conservación de las fiestas patronales en las comunidades. En este sentido, los migrantes mantienen relaciones sociales y económicas con sus comunidades de origen y la propia comunidad los sigue considerando parte de ella. Sin embargo, también tienen efectos negativos, en tanto que a mayor remesa mayor abandono de las actividades agrícolas, ya que la población se vuelve consumidora de productos básicos, generando nuevos patrones de consumo.

## DIVERSIDAD CULTURAL EN OAXACA

Un aspecto que caracteriza a Oaxaca es su diversidad cultural. Ésta se considera como la fuerza motriz del desarrollo, no sólo en lo que respecta a lo económico, sino como medio de tener una vida intelectual, afectiva, moral y espiritual más enriquecedora. En 2001, se establece en la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos que la Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas, que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. Son comunidades integrantes de un pueblo indígena aquellas que formen una unidad social, económica y cultural, asentadas en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres.

No obstante esta aparente claridad en cuanto a elementos y posibilidades que brinda la diversidad cultural, su cuantificación ha llevado a tener como elemento preponderante la lengua. Las lenguas indígenas, también llamadas originarias, por su existencia anterior a la conquista española, han cobrado importancia, aunque en décadas anteriores su existencia era considerada como un obstáculo infranqueable, para la inclusión de esos grupos sociales a la modernidad.

El estado de Oaxaca cuenta con 2 065 770 indígenas de una población total de 3 566 179. Esto representa 57.9 %, cifra que lo ubica como el estado de la República Mexicana con mayor población indígena (tabla 16).

**Tabla 16. Población indígena de Oaxaca 2000-2010**

<b>Año</b>	<b>2000</b>	<b>2005</b>	<b>2010</b>
Población indígena	1 120 312	1 091 502	1 165 186
Población no indígena	2 318 453	2 415 319	2 636 776
Total de población	3 438 765	3 506 821	3 801 962

Fuente: INEGI (2010).

Oaxaca es la entidad con mayor diversidad étnica y lingüística de México. Conviven en ella 18 grupos étnicos de los 65 que hay en México. Estos grupos son: 1) mixtecos, 2) zapotecos, 3) triquis, 4) mixes, 5) chatinos, 6) chinantecos, 7) huaves, 8) mazatecos, 9) amuzgos, 10) nahuas, 11) zoques, 12) chontales de Oaxaca, 13) cuicatecos, 14) ixcatecos, 15) chocholtecos, 16) tacuates, 17) afroestizos de la costa chica y 18) tzotziles. En conjunto superan el millón de habitantes, alrededor de 34.2% distribuidos en 2 563 localidades (Gobierno de Oaxaca, 2011).

Los grupos lingüísticos con mayor presencia numérica son los mixtecos y zapotecos (tabla 17), pero también están los grupos pequeños, como los chochos, con sólo 524 hablantes, que resultan en ocasiones casi invisibles.

**Tabla 17. Grupos indígenas de Oaxaca (porcentajes)**

<b>Microetnias</b> (menos de 10 000 hablantes)	<b>Mesoetnias</b> (de 10 000 a 100 000 hablantes)	<b>Macroetnias</b> (más de 100 000 hablantes)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 5 282 zoques (0.7% de la población indígena)</li> <li>• 4 819 amuzgos (0.43%)</li> <li>• 4 617 chontales (0.41%)</li> <li>• 524 chochos (0.05%)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 40 004 chatinos (3.58%)</li> <li>• 15 203 triquis (1.36%)</li> <li>• 13 678 huaves (1.22%)</li> <li>• 12 128 cuicatecos (1.09%)</li> <li>• 10 979 nahuas (0.98%)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 377 936 zapotecos (33.81%)</li> <li>• 245 755 mixtecos (21.99%)</li> <li>• 174 352 mazatecos (15.60%)</li> <li>• 107 002 chinantecos (9.57%)</li> <li>• 105 443 mixes (9.43%)</li> </ul>

Fuente: INEGI (2010).

La población indígena en Oaxaca es predominantemente rural. La entidad tiene una de las menores proporciones de población urbana en México, ya que 52.7% de los oaxaqueños residen en localidades de 2 500 habitantes o menos, lo que implica una gran dispersión poblacional en pequeñas comunidades. Territorialmente, los pueblos y comunidades indígenas comprenden la mayor parte de la entidad; constituyen 1 537 núcleos agrarios, de los cuales 702 son comunidades, que representan 65.44% del territorio estatal y 835

son ejidos, con una superficie correspondiente a 17.52% (Gobierno de Oaxaca, 2011).

La definición del grado de presencia indígena se basa en el supuesto de que la preservación de la lengua constituye el principal rasgo distintivo de estos grupos. A partir de ello, se clasifican las localidades de acuerdo al porcentaje de población de 5 años o más que declara hablar alguna lengua indígena mediante los siguientes criterios:

1. Indígena, donde 70% o más de los habitantes de 5 años o más habla alguna lengua indígena.
2. Predominantemente indígena, donde entre 40 y menos de 70% de la población habla alguna lengua indígena.
3. Moderada presencia indígena, donde entre 10 y menos de 40% de sus residentes habla alguna lengua indígena; y
4. Escasa presencia indígena, donde menos de 10% es hablante de lengua indígena.

Usando el criterio de la auto-adscripción, de los 570 municipios en Oaxaca 209 registran un 90% o más de la población de 5 años y más que se considera indígena. Destaca Santa María Tataltepec, perteneciente a la región Mixteca, donde la totalidad de este grupo de población se considera indígena (tabla 18). Asimismo, se tienen municipios como Santa María Temascalapa y Santiago Atitlán, donde más de 99.6% de la población de 5 años y más se considera indígena. En contraparte, existen municipios como San Martín de los Cansecos y La Pe, en los que la población que se considera indígena en este grupo de edad no llega a 1% (INEGI, 2010).

Entre los grupos indígenas también se observa marginación (tabla 19) de los grupos indígenas minoritarios, ya que no se tiene información suficiente respecto al número de localidades donde habitan los ixcatecos, chocholtecos, amuzgos, nahuas, zoques y chontales. Los datos son dramáticos, ya que de 5 156 comunidades en las que habitan grupos indígenas, 4 936 están dentro de los rangos de alta y muy alta marginación.

**Tabla 18. Distribución de las localidades indígenas por lengua principal**

Lengua principal	Localidades	Hablante de lengua indígena	
		Total	Lengua principal
Total	5 089	1 021 020	993 053
Zapoteco	1 145	305 232	295 967
Mixteco	1 684	229 944	224 800
Mazateco	741	168 286	165 143
Mixe	374	95 932	93 671
Chinanteco	398	94 463	91 411
Chatino	198	37 134	36 660
Zapoteco sureño	155	25 084	23 035
Triqui	72	13 477	13 375
Huave	24	13 028	12 649
Cuicateco	75	10 644	10 301
Otras lenguas	223	27 796	26 041

Fuente: Conapo (2010).

**Tabla 19. Localidades con presencia indígena y grado de marginación**

Presencia indígena y grado de marginación	Localidades	Población		
		Total	Indígena	Hablante de lengua indígena
Localidades indígenas	5 156	1 788 912	1 599 855	1 021 027
Muy alto	2 825	547 793	535 637	407 900
Alto	2 111	869 486	788 026	493 826
Medio	185	260 991	201 183	95 903
Bajo	29	110 386	74 836	23 375
Muy bajo	6	256	173	23

Fuente: Conapo (2010).

El caso de la población de origen africano en Oaxaca es muy importante, por el peso cultural que tiene en la formación del mosaico étnico del estado. Esta población de inmigrantes con antecedentes de largas cadenas de esclavismo en la época de la expansión europea llegó al territorio nacional junto con los primeros españoles. Se integraron a la población indígena en ciertas áreas del territorio, para desempeñar actividades laborales extremas. Sin embargo, en

términos técnicos este grupo ha quedado relegado para constituirse como una etnia, pues según los criterios que establece el INEGI requieren ser hablantes de una lengua indígena o autoadscribirse a un pueblo indígena. Con esto se omite de las estadísticas oficiales no sólo a los habitantes de ascendencia afro, sino también a los asiáticos y europeos que no son considerados extranjeros, sino más bien como habitantes y ciudadanos mexicanos de origen extranjero en varias generaciones.

Pese a estos problemas de reconocimiento, Pérez (2012) permite identificar, a escala más concreta, los municipios donde habitan los grupos afromexicanos: San José, Estancia Grande, Santo Domingo Armenta, San Juan Bautista Lo de Soto, Santa María Cortijos y Santiago Tapextla. Le siguen los municipios con población con otro tipo de rasgos, pero que aun así se pueden considerar afrodescendientes: Mártires de Tacubaya y Santiago Llano Grande. También en las comunidades pertenecientes a municipios mixtecos hay fuerte presencia: Santiago Jamiltepec, Santa María Huazolotitlán, San Andrés Huaxpaltepec y Santiago Tututepec. En menor medida se encuentran en los distritos de Cuicatlán, Pochutla, Juchitán y Tuxtepec.

El grupo de afromexicanos vive en municipios con alta y muy alta marginación (tabla 20). Es fundamental que se les otorgue la condición de etnia, y así formalizar su identidad, como al resto de las comunidades indígenas. De esta forma podrían recibir los beneficios de los programas de educación, salud, servicios, actividades

**Tabla 20. Municipios de alta y muy alta marginación con presencia de grupos afromexicanos**

Mártires de Tacubaya	Alto	Santa María Huazolotitlán	Alto
San Andrés Huaxpaltepec	Alto	Santiago Llano Grande	Alto
San José Estancia Grande	Alto	Santiago Pinotepa Nacional	Alto
San Juan Bautista Lo de Soto	Alto	Santiago Tapextla	Muy alto
Villa de Tututepec de Melchor	Alto	Santiago Tetepec	Muy alto
Santa María Cortijo	Alto	Santo Domingo Armenta	Muy alto

Fuente: Elaboración propia con datos del Conapo (2010).

productivas, financiamiento, atención especial, desarrollo sustentable y procuración de justicia (Pareja, 2012).

Quizá lo que más se conoce de la diversidad cultural de Oaxaca es su música, reconocida en el mundo a través de las bandas filarmónicas de cada pueblo; o su gastronomía única, como el caldo de piedra de Huautla; el mantenimiento de técnicas de pintado natural de telas con la grana cochinilla, o bien, la elaboración de textiles con telares artesanales o de cintura. No se puede dejar de mencionar la diversidad existente en los trajes regionales en el estado, los cuales no son simples prendas de vestir, sino en muchas ocasiones se convierten en verdaderos emblemas identitarios para las mujeres y hombres que las visten. Sin embargo, la organización social de sus habitantes muestra características mucho más trascendentes.

#### FORMAS DE ORGANIZACIÓN SOCIAL Y POLÍTICA EN OAXACA

A diferencia de otros sistemas políticos en el país, Oaxaca presenta, desde el primero de octubre de 1997 y mediante el decreto número 203, el sistema de usos y costumbres para la renovación de sus autoridades en 418 municipios, de un total de 570 que componen la entidad. Este sistema de organización social y política funciona mediante varios niveles. Cada uno con un órgano de representación y varios auxiliares que representan al ayuntamiento, la administración de justicia, agraria, de la iglesia, de los festejos y de la gestión de desarrollo (Flores, 1999). Para obtener un cargo a través de este sistema en las comunidades, se tienen en cuenta cualidades morales, económicas e intelectuales de los ciudadanos. No obstante, el sistema es flexible y tiene particularidades en cada comunidad. “El régimen de usos y costumbres es un sistema de elección cuyos requisitos de elegibilidad están ajustados a los valores sociales propios del tránsito por el sistema de cargos” (Flores, 1999). Es decir, los ciudadanos elegibles a los cargos con mayor importancia deben

haber pasado por otros cargos menores en una especie de iniciación o aprendizaje para el servicio comunitario, teniendo como requisito fundamental el ser ciudadano, condición ganada a través de las muestras de compromiso y solidaridad con la comunidad, no sólo por la vecindad en el lugar (Flores, 1999).

Este sistema político ha sido utilizado en las comunidades indígenas y afromexicanas, en una combinación de la herencia del ayuntamiento colonial, la organización política indígena y los sistemas electorales actuales. Ha permanecido a través de los años resistiendo los embates de los partidos políticos y a pesar de quienes descalifican el sistema como discriminatorio hacia las mujeres (no contempla su participación como autoridades municipales). No obstante, constituye una muestra más de la diversidad cultural del estado y de la permanencia de formas ejemplares autónomas en la elección de autoridades.

Otra forma de organización social autónoma es el tequio, reconocido como el trabajo comunitario no retribuido económicamente que se hace en beneficio de la comunidad. Tal como sucede con otros elementos de la diversidad cultural, fuertemente arraigados en el estado, el tequio se lleva a cabo en las comunidades rurales y fundamentalmente indígenas para garantizar la subsistencia, la seguridad social, la armonía del grupo, entre otras (Zolla y Zolla, 2004). Otra modalidad ancestral del tequio fue el servicio obligatorio, fijado por la autoridad colonial, los hacendados o los caciques, casi sin excepción, bajo forma de trabajo (Zolla y Zolla 2004).

En 2016, el tequio sigue siendo reconocido como una práctica social de las comunidades rurales, indígenas y no indígenas del estado. Sin embargo, la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Oaxaca en su artículo 43 lo reconoce como una característica de las comunidades indígenas:

Las autoridades de los municipios y comunidades preservarán el tequio como expresión de solidaridad según los usos de cada pueblo y comunidad indígena. Los tequios encaminados a la realización de obras de

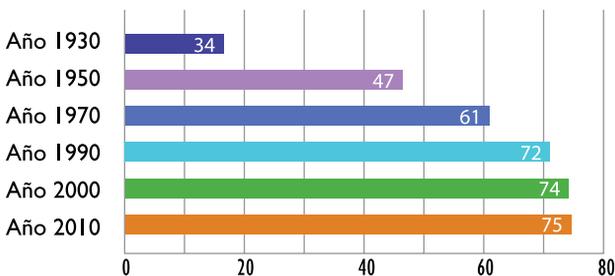
beneficio común, derivados de los acuerdos de las asambleas, de las autoridades municipales y de las comunitarias de cada pueblo y comunidad indígena, podrán ser considerados por la ley como pago de contribuciones municipales (Gobierno de Oaxaca, 1998).

## ESPERANZA DE VIDA EN OAXACA

El índice de esperanza de vida (IEV) se establece para determinar cuánto se espera que viva una persona en un contexto social determinado. Se considera el sexo, nivel de educación, condiciones sanitarias, medidas de prevención, nivel económico, atención de la salud como política de estado. Asimismo, programas de asistencia social, progreso científico y tecnológico, entre otros, que repercuten directamente en el desarrollo de un país.

En el caso de los mexicanos y las mexicanas, el IEV ha aumentado considerablemente debido a factores, como: la educación, políticas sociales, salud pública, aumento del presupuesto federal, programas de apoyo a la población adulta, entre otros. En 1930 las personas vivían en promedio 34 años; las mujeres vivían 35 años y los hombres 33 (gráfica 12). En 1970 este indicador se ubicó en 61 años en promedio, en 2000 fue de 74 y en 2010 era de casi 75 años,

**Gráfica 12. Comportamiento de la esperanza de vida de la población de México**



Fuente: Elaboración propia con datos del Conapo (2010).

lo que implica un aumento equivalente a un tercio de año en la esperanza de vida al nacimiento (Conapo, 2010). En el estado de Oaxaca, este indicador se encuentra en 71.9 años en promedio, a la par de estados como Guerrero y por arriba de Chihuahua, que se encuentra en 68.8, y por debajo del promedio nacional, que es casi de 75 años.

### TASA DE MORTALIDAD

Las estadísticas de mortalidad, que también se conocen como estadísticas de defunciones generales, desde su captación han tenido un tratamiento similar a otras como las de natalidad. El indicador de mortalidad es una tasa que se mide en porcentaje, el cual es la proporción que indica el número de personas que fallecen por alguna causa específica, en un periodo determinado. Este índice suele expresarse por 1 000, por 10 000 o hasta por 100 000 ciudadanos.

**Tabla 21. Tasa de mortalidad porcentual nacional y en Oaxaca**

Rango de edad	% Tasa nacional		% Oaxaca	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
0-4	6.6	6.5	6.6	6.4
5-14	1.3	1.2	1.5	1.4
15-24	4.7	2.2	4.3	2.4
25-34	6.5	2.8	5.9	2.8
35-44	8.0	4.4	8.0	4.2
45-54	10.6	8.2	10.2	7.4
55-64	13.6	13.0	12.1	12.1
65-74	17.2	18.4	16.4	17.4
75 y más	31.1	43.4	34.6	46.0
No especificado	0.5	0.2	0.4	0.1
General	5.7	4.4	6.5	4.9

Fuente: Conapo (2010).

La dinámica poblacional por rangos de edad a escalas nacional y estatal son casi similares, así como el decremento de la mortalidad como uno de los indicadores que ha favorecido el desarrollo social y crecimiento poblacional de nuestro país.

Oaxaca en el año 2000 tenía una tasa de fecundidad de 3.10%, y para el año 2010 se redujo 2.56%. A su vez, la entidad presenta reducción de la mortalidad infantil, la cual registró en el año 2000 tan sólo 24.9 defunciones de niños menores de un año de edad por cada mil nacidos vivos. Esto representó una reducción de 20% en relación con la tasa registrada en 1994 (tabla 22), que fue de 31.4 defunciones por cada mil nacidos vivos.

**Tabla 22. Mortalidad según sexo en el estado de Oaxaca, años 2000 y 2010**

Censo	Hombres	Mujeres
2000	9 537	7 548
2010	11 846	9 875

Fuente: INEGI (2010).

A escala nacional y estatal, se registra un mayor número de muertes en el sexo masculino. A nivel estatal destaca San Pablo Etla con una tasa de mortalidad de 6.06% y en caso contrario, el municipio de Coicoyán de las Flores con una tasa de 51.21%. Es necesario mencionar que Coicoyán está catalogado como uno de los municipios más pobres de todo el país.

Los cambios sucesivos en la mortalidad y la fecundidad han provocado importantes transformaciones en la composición por edad de la población, dando lugar inicialmente a una estructura muy joven y en época más reciente, a un gradual envejecimiento de la población, que pasa de 25.1 años a inicios de 1995, a 26.8 años a finales del año 2000. Para 2010, el promedio de edad se redujo a 26 años.

Desde el punto de vista social, para tener un panorama de las condiciones en que la población se desenvuelve es importante

analizar los datos de los hogares. Las familias en nuestro país se clasifican en: nucleares, con la pareja y los hijos; ampliadas, con algunos parientes que comparten lazos consanguíneos, y compuestas, con la integración de algún miembro diferente a la familia nuclear (Quiroz, Dary, y Cervini Iturre, 2017).

**Tabla 23. Hogares por tipo de jefatura a escala nacional y estatal 2010**

<b>Jefatura familiar</b>	<b>Hogares Nacional</b>	<b>%</b>	<b>Hogares Oaxaca</b>	<b>%</b>
Femenina	6 916 206	25	240 561	26
Masculina	21 243 167	75	693 910	74
Total	28 159 373	100	934 431	100

Fuente: INEGI (2010).

Se puede observar que la jefatura masculina a escala nacional y estatal sigue predominando, esto se debe a la cultura donde prevalece la idea del hombre como proveedor; aunque esto ha cambiado en las últimas décadas.

#### **RANGO DE EDAD EN SISTEMA EDUCATIVO**

Para entender el fenómeno educativo en Oaxaca, es necesario identificar los rangos de edad de la población en edad escolar, y la capacidad que tiene el estado para cubrir la demanda educativa en los diferentes niveles educativos (tabla 24).

#### **CONCLUSIONES**

La economía del estado de Oaxaca se centra en pequeñas organizaciones manufactureras, que se ubican principalmente en la Región de Valles Centrales y el Istmo. No hay industria que pudiera generar empleos, y por ello es común la migración hacia los estados del

**Tabla 24. Población de Oaxaca en condiciones de asistencia escolar 2010**

	Población	Asiste		No asiste		No especificado	
		Absorción	%	Absorción	%	Absorción	%
<b>3-9</b>	557080	431545	77.47	119542	21.46	5993	1.08
<b>10-14</b>	414392	385092	92.93	28456	6.87	844	0.20
<b>15-19</b>	406873	220448	54.18	185419	45.57	1006	0.25
<b>20-24</b>	313523	55245	17.62	256508	81.81	1770	0.56
<b>25-29</b>	268969	11540	4.29	255537	95.05	1892	0.70
<b>30 y más</b>	1602601	17640	1.10	1573491	98.18	11470	0.72
<b>Total</b>	3563438	1121510	31.47	2418953	67.88	22975	0.64

Fuente: INEGI (2010).

norte del país, o hacia Estados Unidos de América. Oaxaca se ubica en la posición 10 dentro de los estados expulsores de migrantes (Zúñiga y Acevedo, 2005).

El contexto social y económico de Oaxaca muestra un panorama desalentador, ocupa el tercer lugar de 32 estados con población en pobreza extrema (Coneval, 2010), y un Índice de Desarrollo Humano de 0.6663 que equivale a la posición 31 de 32 estados en 2010 (PNUD, 2012). La desigualdad, marginación y pobreza en las regiones de Oaxaca generan que el ingreso, permanencia y egreso escolar de los estudiantes no sean los esperados. La entidad ocupa los últimos lugares en nivel educativo, con un grado promedio de escolaridad de 6.9 años (INEGI, 2013). La existencia de 18 grupos indígenas y sus diferentes variantes lingüísticas, ubicadas en comunidades de alta y muy alta marginación, es un elemento que dificulta la permanencia y egreso en la escuela, ya que por lo general los maestros son monolingües en español.

Futuros trabajos tendrán que profundizar en la equidad de género, etnia, edad y extra-edad, así como estudios comparativos entre el contexto rural y urbano, mediante metodologías cuantitativas y cualitativas, que permitan explicar con mayor precisión estos aspectos en Oaxaca.



---

CAPÍTULO 3  
**ESTRATIFICACIÓN HORIZONTAL  
EN LAS IES DE OAXACA**

*María Elena Quiroz Lima*  
*Manuel Ochoa Jiménez*

La desigualdad asume formas activas de segmentación social, una de ellas se observa en el tipo de instituciones de educación superior (IES) a las que los estudiantes asisten. Esta situación nos muestra la existencia de una *estratificación horizontal*, entendida como el conjunto de procesos que las IES aplican para la selección de estudiantes, lo cual genera desigualdad al ubicar a los jóvenes en distintas modalidades e instituciones educativas, dentro de un mismo nivel de escolaridad (Blanco, Solís y Robles, 2014). Podríamos agregar que la estratificación no sólo es resultado del ingreso, también es producto de los requisitos para la permanencia y egreso de los estudiantes.

El capítulo presenta un panorama general del sistema de educación superior en Oaxaca, para continuar con la presentación de las condiciones institucionales de tres instituciones representativas del nivel terciario, ubicadas en dos regiones de Oaxaca. Así mismo, se analiza el efecto de estas condiciones en el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes.

La elección de las IES se realizó tomando en cuenta el sector al que pertenecen, el régimen y región. Con estos criterios se seleccionaron: la Universidad Tecnológica de la Mixteca, la Escuela Normal Vanguardia, y el Instituto Tecnológico de Tuxtpec. Las dos primeras Instituciones se encuentran en la Región de la Mixteca y la tercera en la Región del Papaloapan. Se analizan los rubros de ingreso, permanencia y egreso, considerando los principios de De-meuse, Crahay, Monseur (2001), éstos son: 1) Igualdad de acceso; 2) Igualdad de condiciones y medios de aprendizaje; 3) Igualdad en los logros o resultados; 4) Sistema educativo equitativo. La información se obtuvo mediante la consulta de documentos oficiales, así como de entrevistas a profesores y directivos. Se trabajó con el supuesto de que la oferta educativa no es homogénea, lo que se traduce en una segmentación institucional con opciones educativas estratificadas.

#### EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

En México, el sistema de educación superior y sus instituciones tienen una función amplia, la cual se relaciona con el servicio a la sociedad en su conjunto (Villaseñor, 2003). Con un enfoque económico, Székely (2013) le asigna a la educación superior el rol de formar los recursos humanos con el perfil que requiere el mercado laboral y las áreas de mayor potencial de desarrollo. En contraste, el enfoque humanista le asigna a la educación superior la función de promover el desarrollo y cambio social directa e indirectamente a través de la enseñanza, investigación y servicios. Se espera que las IES incluyan programas educativos pertinentes con el fin de mantener un equilibrio entre el desarrollo del conocimiento por sí mismo, la capacidad de respuesta a los problemas generales a los que se enfrenta la humanidad y las necesidades de la vida económica y cultural, para responder a los problemas específicos de una región, un país o una comunidad determinada (UNESCO, 1995).

El desarrollo no se refiere únicamente a las fuerzas microeconómicas, también se centra en el mejoramiento de las condiciones individuales y colectivas; en el incremento de oportunidades, participación, igualdad, estándares de bienestar, medio ambiente y sustentabilidad (UNESCO, 1998). El desarrollo no es un estado u objetivo por alcanzar, es un proceso constante de mejora en el cual la educación y la investigación desempeñan un papel importante para crear un cambio positivo en los individuos, las personas, las comunidades, las estructuras e instituciones que nos dan soporte. El desarrollo es integral y considera conciencia y sustentabilidad por el medio ambiente, resolución de conflictos, alivio de la pobreza, cultivo de valores tales como derechos humanos, cuestiones de salud y preservación o cambio cultural. En este sentido, se considera a las instituciones de educación superior como progenitoras del cambio social a través de la generación y diseminación de conocimiento y nuevas ideas, especialmente en el contexto de la globalización (Thomson, 2008).

Con esta postura, las políticas públicas para la educación superior de México enfatizan la importancia de promover el desarrollo económico y la integración social. De acuerdo con Bruner (2011), las políticas establecen básicamente tres objetivos: 1) Ampliación de la cobertura con equidad; 2) Mejoramiento de la pertinencia y la calidad de la prestación de la educación superior; 3) Coordinación e integración del sistema de educación superior. Esto implica tener en cuenta el principio de autonomía institucional, así como una presencia activa del Estado; de los gobiernos federal y estatal, lo cual no es sencillo, ya que en 2015, el sistema de educación superior en México se caracteriza por su complejidad y amplio crecimiento. Siguiendo la descripción de Burton Clark (1983) nuestro nivel de educación terciaria funciona mediante un sistema público y múltiple, con sectores múltiples que se conforman de varios subsistemas, los cuales se organizan a su vez en establecimientos de diferentes dimensiones que imparten diversas disciplinas y en los que conviven varios actores; profesores, personal administrativo, alumnos, autoridades.

Sin embargo, la afirmación recurrente del papel determinante de la educación en el desarrollo social y económico no ha sido acompañada de los cambios necesarios para que este rol pueda ser ejercido plenamente por las IES. Por el contrario, cada vez más aumentan las demandas de la sociedad sobre los sistemas educativos, los cuales, a su vez, las trasladan a las Instituciones y a los profesores. De la misma forma, el trabajo académico no se acompaña de procesos sistémicos e integrales para que el profesorado pueda desempeñar los nuevos roles, participar en los cambios y responsabilizarse de los resultados de su trabajo.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) es la máxima autoridad en materia educativa en el país. Esta instancia se subdivide en las siguiente entidades, Subsecretaría de Educación Superior (SES), la cual se compone de nueve Unidades Administrativas: 1) Secretaría Particular; 2) Coordinación de asesores; 3) Coordinación Administrativa; 4) Dirección General de Educación Media Superior Universitaria (DGESU); 5) Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE); 6) Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (DGUTyP); 7) Dirección General de Profesiones (DGP); 8) Dirección General de Educación Superior Tecnológica (DGEST), y 9) Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES). La SES coordina a su vez a cinco órganos desconcentrados: 1) Instituto Politécnico Nacional; 2) Instituto Nacional del Derecho del Autor; 3) Universidad Pedagógica Nacional; 4) Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México; 5) Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM).

De manera general las IES se clasifican por su régimen público o privado, aunque la SEP incluye más aspectos (Tabla 1) y las clasifica en: 1) universidades públicas federales; 2) universidades públicas estatales; 3) universidades públicas estatales con apoyo solidario; 4) universidades tecnológicas; 5) universidades politécnicas; 6) universidades interculturales; 7) institutos tecnológicos; 8) escuelas normales; 9) centros públicos de investigación; 10) otras instituciones

públicas. En esta clasificación se identifica su orientación del conocimiento (qué se enseña y cómo se enseña), su conformación legal y relación gubernamental. El nivel de educación superior incluye la formación técnica profesional, la licenciatura y los posgrados. Algunas IES imparten dos de estos niveles: licenciatura y posgrados.

**Tabla 1. Instituciones de educación superior por régimen en México y Oaxaca**

Régimen	Nacional	Oaxaca
Universidades públicas federales; fundadas por el gobierno federal, incluye a la UNAM, UAM, UPN y al IPN.	4	3
Universidades públicas estatales; ubicadas en los 31 estados del país.	46	1
Universidades públicas con apoyo solidario.		
Universidades tecnológicas.	60	12
Universidades politécnicas, con régimen descentralizado pertenecientes a los gobiernos de los estados.	18	2
Universidades interculturales, dirigidas principalmente a la atención de estudiantes indígenas.	4	
Institutos tecnológicos, los cuales funcionan con recursos financieros federales y estatales, y en algunos casos municipales.	211	8
Centros públicos de investigación.	27	2
Escuelas normales, dirigidas a la formación de los profesionales que se ubican en la educación básica.	249	12
Otras instituciones públicas.	94	

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP (2013).

El financiamiento para la educación superior se organiza en dos partidas: la primera corresponde a la asignación fija, mientras que la segunda a los apoyos complementarios que se obtienen mediante los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI), que presentan las IES. La búsqueda por los recursos económicos se sitúa en el centro de las funciones educativas, sobre todo en la elaboración de los PIFI, los cuales determinan en gran medida hacia dónde se mueven las universidades. Esta forma de asignar los recursos a las IES pone en desventaja a las universidades estatales que

no cuentan con toda la infraestructura y experiencia de las grandes universidades del país (Mendoza, 2013).

Siguiendo a Mendoza (2013), las decisiones tomadas entre la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, con relación al presupuesto para las instituciones federales y universidades públicas estatales, mostraron un tratamiento inequitativo, principalmente respecto de estas últimas, ya que no se explica que ocho de ellas recibieran aumentos, mientras 26 no tuvieron variación en términos reales. Lo anterior es indicativo de la ausencia de políticas de financiamiento de la educación superior con visión de largo plazo. En los encuentros sostenidos entre rectores de universidades, legisladores y autoridades hacendarias al inicio de las negociaciones para la determinación de 2013, se planteó la urgencia de transitar hacia un nuevo esquema de asignación presupuestal sustentado, entre otros criterios, en los de institucionalidad, suficiencia, equidad y transparencia (Mendoza, 2013).

#### **CONDICIONES ESTRUCTURALES DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE OAXACA**

Oaxaca cuenta con una Dirección General de Educación Media Superior, Superior, Ciencia y Tecnología, con una Coordinación General de Educación Media Superior y Superior. El gobierno del estado reconoció en su Programa de Educación Superior de Oaxaca 2011-2016 la necesidad de revisar la pertinencia y vinculación de los programas universitarios. Por tal motivo, establece en su objetivo número tres fomentar la pertinencia de la oferta de educación superior y la vinculación de los egresados con los sectores productivos público, privado y social (Gobierno de Oaxaca, 2012). En el mismo programa se señala que la cobertura y la atención a la demanda son temas que preocupan a las IES (tabla 2), y también la calidad, la vinculación, así como la investigación, el posgrado, la difusión y extensión de los servicios educativos.

**Tabla 2. Datos de educación superior en Oaxaca en tres ciclos**

<b>Indicador (%)</b>	<b>Ciclo 2010</b>	<b>Ciclo 2012</b>	<b>Ciclo 2013</b>
Absorción	51.4	52.9	53.1
Deserción	10.9	10.8	10.7
Cobertura incluye posgrado (18-23 años)	14.4	14.8	15.4
Cobertura no incluye posgrado (18-22 años)	16.6	17.1	17.8
Cobertura incluye posgrado (19-24 años)	14.9	15.3	15.9
Cobertura no incluye posgrado (19-23 años)	17.2	17.7	18.3

Fuente: Gobierno de Oaxaca (2012).

El nivel terciario ha mostrado en los últimos años un incremento importante de instituciones de educación superior (IES), con una diversidad de regímenes jurídicos de acuerdo al subsistema en que se agrupan. En 2015 existía en el estado de Oaxaca un total de 88 IES, de las cuales 60 eran del subsistema universitario y de estas 14 públicas y 46 privadas. En el subsistema tecnológico se encuentran 11 tecnológicos federales, dos descentralizados, dos dependientes del Instituto Politécnico Nacional y uno particular. La educación normal se ofrece en 11 escuelas públicas, una particular, y en las tres unidades de la Universidad Pedagógica Nacional en el estado (Gobierno de Oaxaca, 2012).

Es necesario reconocer que el enfoque tradicional, que respondía a la demanda mediante la ampliación de la capacidad física, se ha mostrado insuficiente e inadecuado para enfrentar los retos contemporáneos de la equidad y del desarrollo; la enseñanza superior ya no se define en el ámbito acotado de las instituciones especializadas, sino en el contacto fluido con la sociedad (Tuirán y Muñoz, 2010). Székely (2013) señala que los tres retos principales para la educación superior en el estado de Oaxaca, tanto como en el país, son la cobertura, la equidad, y la calidad, medida por su pertinencia para el sector productivo.

En esta misma línea, el Programa de Educación Superior de Oaxaca 2001-2016 señala en su Programa No. 1 de Trabajo que el

acceso y pertinencia educativa son la estrategia con la cual se intentará cumplir con la equidad. La matrícula de estudiantes de 18 a 22 años ha mostrado un incremento, aunque en el ciclo escolar 2011-2012 fue de 55 765 lo que equivale a 16% de la cobertura en la entidad (tabla 3). Lamentablemente, todavía existe déficit de atención de educación superior por regiones (CGEMSSCyT, 2011).

**Tabla 3. Evolución de la cobertura en el estado de Oaxaca, ciclos 2005-2012**

Ciclo escolar	Matrícula	Población 18-22 años	Cobertura
2005-2006	49 128	336 221	14%
2006-2007	49 665	339 044	15%
2007-2008	50 051	343 155	15%
2008-2009	52 244	346 644	15%
2009-2010	51 372	349 316	15%
2010-2011	53 179	350 743	15%
2011-2012	55 765	350 692	16%

Fuente: Coepes Oaxaca (2012).

Las IES que imparten posgrado en la entidad son 36 (Coepes Oaxaca, 2012), de las cuales 13 funcionan con régimen público y 23 con régimen privado. La Dirección General de Planeación de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2012) reportó para el ciclo escolar 2010-2011 una matrícula total de 59 512 estudiantes del nivel superior (tabla 4).

En contraste con la tendencia nacional, en Oaxaca 70% de los estudiantes de educación superior (ES) están concentrados en siete áreas de estudio. El área de Educación concentra a prácticamente 20% de la matrícula total de estudiantes de ES, seguido en términos de importancia por las carreras administrativas, las médicas y la de Derecho (Székely, 2013).

Una de las aristas de los cuestionamientos a la calidad educativa es la relacionada con la infraestructura física de los centros escolares. Al respecto existe un problema severo de deterioro e insuficiencia

**Tabla 4. Datos estadísticos del nivel superior en Oaxaca, ciclo escolar 2010-2011**

	<b>Matrícula</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Escuelas</b>	<b>Docentes</b>
Totales	59 512	29 707	29 805	136	5 854
Normal	6 269	2 459	3 810	22	644
Licenciatura	51 894	26 608	25 286	81	4 684
Posgrado	1 349	640	709	33	526
Público	46 512	24 192	22 320	81	4 014
Federal	18 925	11 548	7 377	13	1 029
Estatal	12 385	5 216	7 169	48	1 812
Autónomo	15 202	7 428	7 774	20	1 173
Particular	13 000	5 515	7 485	55	1 840

Fuente: SEP (2012).

de infraestructura y equipamiento físico en México (Fuentes, citado por Miranda, 2011). El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) por su parte señala graves carencias en este rubro en los contextos de mayor vulnerabilidad y rezago social (2007).

En ese sentido, cabría recuperar la pregunta que Torres Landa (2010) formula: ¿la infraestructura educativa en las IES públicas mexicanas cumplen con las nuevas demandas del siglo XXI? Parece una pregunta central por la importancia de los espacios físicos, pues ellos constituyen el punto de partida de los procesos educativos. De ahí que se deben cuidar sus componentes interiores, exteriores y de equipamiento de las instituciones para que esos espacios propicien la convivencia y la posibilidad de generar aprendizajes con las aportaciones que desde la tecnología se hace a la tarea educativa.

Con esta perspectiva, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa ha propuesto el concepto de Habitabilidad Educativa de la Escuela (HEE). La idea que se sostiene es que

La evaluación de la calidad educativa no se constriñe a la medición del logro alcanzado por los alumnos en las pruebas de aprendizaje. También se consideran los espacios escolares para generar ambientes físicos

educativamente habitables; espacios con las condiciones mínimas de bienestar, confort, salud y seguridad física para que den lugar a procesos eficaces de enseñanza-aprendizaje (Hernández, 2010).

Se reconocen ocho dimensiones de análisis: *a*) instalaciones y equipamiento disponibles en la escuela; *b*) condiciones físicas de instalaciones y equipamiento; *c*) confort físico en el aula; *d*) espacio educativo; *e*) sustentabilidad de la escuela; *f*) higiene y seguridad física en la escuela; *g*) accesibilidad de la escuela, y *h*) infraestructura y servicios de apoyo disponibles en la zona de asentamiento (Hernández, 2010).

En relación con los espacios en el nivel de educación superior en Oaxaca, Székely (2013) menciona que Oaxaca tiene uno de los números más bajos que se registran en México. Esto se debe a que el ritmo de ampliación de la capacidad instalada ha avanzado a una velocidad muy inferior a la de otras entidades. Tal vez es porque las IES en Oaxaca, en su mayoría no compiten por los recursos extraordinarios provenientes del PIFI, porque no pueden o porque no saben cómo hacerlo. Sin embargo, sorprende que la baja cobertura no esté asociada a que la entidad reciba un gasto por alumno menor al de otros estados. De hecho, el gasto por alumno de educación superior en Oaxaca es muy similar al observado en el promedio nacional (Székely, 2013).

Para ilustrar la inequidad en el ritmo de crecimiento de la capacidad instalada en el nivel de educación superior, Székely (2013) señala que a escala nacional en 2012 existían 3 003 instituciones de educación superior. De ese total, 1 130 se crearon en solo cinco años, de 2006 a 2011. En ese periodo la proporción el incremento fue de 60%. Siguiendo esta ruta de análisis, en Oaxaca se encuentra una diferencia importante, pues en ese periodo el incremento de la capacidad instalada fue de 30%. Esto es, debido a la dimensión de oferta de servicios, Oaxaca va a continuar sin posibilidades reales de absorber a un mayor número de jóvenes egresados de educación media superior y la cobertura seguirá siendo una tarea postergada.

A nivel estatal no se ha realizado un estudio que concentre las condiciones físicas de las instituciones de educación superior, de tal manera que se tenga información de las condiciones infraestructurales y de equipamiento de las IES de los diversos subsistemas y regímenes. Esta, sin duda, es una tarea pendiente de las instancias que tienen a la educación superior como objeto de estudio, como la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior en el Estado de Oaxaca (Coepes).

Otro aspecto que es de suma importancia para el análisis de la equidad, lo constituyen los profesores del nivel de educación superior. En la década de los 80 las IES concebían al docente como el sujeto que ejercía el rol específico de la enseñanza (Landessman, 1996). De forma paulatina, en la década de los 90, la denominación de los sujetos cambió a la de *académicos*, para designar genéricamente a un actor multifacético y heterogéneo, con funciones de producción y transmisión del conocimiento y cultura.

En el plano nacional, el total de académicos en el nivel superior tanto de instituciones públicas como privadas en el 2010 fue de 329 186, lo que significa que en las últimas dos décadas la planta de profesores casi se triplicó, ya que en 1990 la cifra era sólo de 134 424 profesores. Del total de esas plazas, alrededor de una cuarta parte son de profesores de tiempo completo y el promedio de edad de este tipo de profesores en las universidades públicas es de 48 años (Bensusan y Ahumada, citado en Narro, Martuscelli y Barzana, 2012). Los otros tres cuartos, se componen de profesores con un régimen de horas contratadas para impartir clase.

El tiempo contratado por las instituciones es un factor importante para el análisis del impacto de las políticas federales para la acreditación y aseguramiento de la calidad educativa. Al respecto existe un criterio específico en esas políticas; en primer término, están dirigidas al personal académico de tiempo completo y también se encaminan a estimular a las IES que cuentan con un porcentaje determinado de esta modalidad de contratación con carácter definitivo o en otros términos que sean trabajadores de base.

Otro elemento importante es el nivel de estudios del personal académico. A escala nacional el número de profesores con estudios de posgrado se ha incrementado de forma sustantiva en la década 2000-2010. En el ciclo escolar 2004-2005 tenía estudios de posgrado 61.4% del total de docentes de tiempo completo y de ellos 19% posee estudios de doctorado. Del total de los que cuentan con doctorado (13 113), 86.5% labora en las instituciones públicas.

Sin embargo, se ha naturalizado un estilo de trabajo académico cuyo propósito ha sido la credencialización, entendida como la acumulación de grados escolares, independientemente de su impacto favorable en las tareas de formación de recursos humanos, producción y difusión del conocimiento (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012).

Cada subsistema presenta, en este sentido, problemáticas diversas, que van desde una planta académica con reducida experiencia laboral, como es el caso de la educación superior tecnológica, hasta una planta docente con estudios predominantemente de licenciatura, con casos de un nivel máximo de estudios de bachillerato y en su mayoría contratado por horas, como es el caso de las escuelas normales (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012). Esto habla de una complicación que la política educativa del sector ha enfrentado en forma reiterada, sin encontrar mecanismos que coadyuven a su atención.

Este mismo ejercicio de análisis se puede hacer en Oaxaca, uno de los estados con menor eficiencia en los indicadores de ingreso, permanencia y egreso, por ello, es pertinente analizar estos rubros para tratar de explicar las razones de dichos resultados. Con esta finalidad se presentan los datos (tabla 5), que han sido sistematizados por la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior en el Estado de Oaxaca (Coepes).

En el ciclo escolar 2008-2009 el nivel de educación superior en Oaxaca presentó una configuración que contribuye a entender las dificultades que este nivel educativo ha enfrentado para responder a las expectativas sociales y educativas. El tiempo de dedicación del personal académico dota a este nivel de una gran inestabilidad,

**Tabla 5. Personal docente en las IES en Oaxaca por subsistema y tipo de contratación en el ciclo escolar 2008-2009**

Subsistema	Personal Académico				
	Asignatura	Medio tiempo	Tres cuartos de tiempo	Tiempo completo	Total
UABJO	982	43	2	199	1 226
Sistema de Universidades Estatales de Oaxaca (Suneo)	0	35	0	729	764
Institutos tecnológicos	204	110	5	599	918
IES privadas	1 382	65	0	73	1 520
Universidad Pedagógica Nacional	18	25	0	45	88
Total	2 586	278	7	1 645	4 516

Fuente: Coepes-Oaxaca (2010).

pues 57.26% del personal es de asignatura, 6.15% de medio tiempo, 0.15% de tres cuartos de tiempo y solamente 36.42% son de tiempo completo y de éstos, el Suneo tiene contratado a 44% (Coepes Oaxaca, 2010).

En términos porcentuales, en las IES con financiamiento privado se encuentran laborando 34% de los docentes en ese ciclo escolar, la UABJO concentra a 27%, los institutos tecnológicos a 20%, el sistema de universidades estatales 17% y las universidades pedagógicas a 2%. La inequidad se manifiesta entre los diversos subsistemas, por ejemplo, mientras en el Suneo 95% del personal académico es de tiempo completo, en los Institutos Tecnológicos se concentra 65% de académicos con este tiempo de dedicación. Sin embargo, en la UABJO sólo 20% del personal académico es de tiempo completo, y el caso más preocupante se encuentra en las IES privadas, con tan sólo 9% de profesores de tiempo completo. Esto anuncia dificultades serias para el desarrollo de la generación y aplicación del conocimiento y desde luego, en la atención, seguimiento y evaluación de los estudiantes a través de programas de tutorías y de fortalecimiento académico.

**Tabla 6. Número de alumnos y maestros por subsistema y tipo de sostenimiento. Ciclo escolar 2000-2001**

	Educación Normal		Licenciatura		Técnico Superior	
	Alumnos	Maestros	Alumnos	Maestros	Alumnos	Maestros
Federal	No se aplica	No se aplica	12 908	786	No se aplica	No se aplica
Estatal	4 906	353	1 398	166	No se aplica	No se aplica
Particular	954	65	4 980	733	No se aplica	No se aplica
Autónomo	No se aplica	No se aplica	22 541	544	No se aplica	No se aplica

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2002).

La UABJO ha intentado ajustarse a las políticas y criterios de evaluación y acreditación de sus programas en algunas facultades y para ello ha iniciado una significativa reducción de la matrícula. Esta acción ha dejado a cientos de aspirantes sin la oportunidad de estudiar en esa institución. Otro criterio es contar con profesores suficientes en proporción con los alumnos, y la UABJO, que antes tenía 29 estudiantes por profesor, pretende reducir a 15. El Suneo presenta un escenario semejante ya que ha triplicado el número de personal docente y su matrícula crece a un ritmo más lento. En contraste, en los institutos tecnológicos el cociente se incrementó de 15 a 20 alumnos por docente, esto como consecuencia de una política restrictiva para la contratación de personal académico en los planteles de este subsistema (Coepes Oaxaca, 2010).

En Oaxaca, la matrícula en educación superior creció modestamente en la década de 2000 a 2010, pues en el ciclo escolar 2010-2011 estaban inscritos 10 476 estudiantes más que en el ciclo escolar 2000-2001 (tabla 7), lo que en términos porcentuales significa un crecimiento de 21.96%, en diez años, quiere decir que creció a un ritmo de poco más de 2% anual. Es decir, cada año en Oaxaca se inscribieron alrededor de mil estudiantes.

**Tabla 7. Personal docente y alumnos. Ciclo escolar 2010-2011 en Oaxaca**

	Educación Normal		Licenciatura		Técnico superior	
	Alumnos	Maestros	Alumnos	Maestros	Alumnos	Maestros
Federal	n/a	n/a	18 698	965	n/a	n/a
Estatal	5 731	603	6 002	941	428	27
Particular	538	41	11 739	1 636	0	13
Autónomo	n/a	n/a	15 027	1 102	n/a	n/a

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2012).

Esos mil estudiantes se distribuyeron en los diferentes subsistemas y regímenes de forma desigual. El subsistema de educación normal creció en un modesto 6.97%, representado en 409 estudiantes que a lo largo de una década se fueron incorporando a este subsistema. En donde se dio un incremento significativo fue en la licenciatura universitaria y tecnológica que creció en 23.04% (9 639 estudiantes), en contraste con 428 estudiantes inscritos en el nivel de TSU.

Con la intención de ubicar mejor las fluctuaciones de la matrícula e identificar los regímenes que vieron crecer o disminuir el número de estudiantes inscritos en ellos, se presenta la siguiente información. El régimen federal donde están las Unidades UPN y los institutos tecnológicos tuvo un crecimiento de su matrícula en 5 790 estudiantes, lo que representa un incremento de 44.85 por ciento.

Las instituciones estatales disminuyeron su presencia, pues su matrícula decreció en 3.54%, es decir, disminuyó en 447 estudiantes. Un aspecto contrastante se observa entre las instituciones privadas y la UABJO, como institución autónoma. En las primeras, la matrícula se incrementó en 12 277 estudiantes, lo que equivale a un crecimiento de 206.89%. Este fenómeno puede explicarse a partir de la inercia, que en sentido contrario caracterizó a la UABJO con la disminución de su matrícula en un 33.33%. En el ciclo escolar 2010-2011, la UABJO contaba con 7 514 estudiantes menos que en el ciclo escolar 2000-2001.

El incremento de personal de las IES en Oaxaca fue de 101.28%. Sin embargo, no se cuenta con información del ciclo escolar

2010-2011 que permita observar los tiempos de contratación de esos profesores. La proporción de alumnos atendidos por profesor mostró cambios significativos en el régimen federal, el índice se incrementó, en el ciclo escolar 2000-2001 fue de 16.42, diez años después esa proporción creció hasta llegar a 19.37 arriba de la media de la OCDE, que es de 15.4 estudiantes por profesor. En la UABJO esta proporción descendió de manera sobresaliente, pues en el ciclo 2000-2001 era de 41.43 y a lo largo de diez años de políticas de ajuste y atención a ciertos indicadores requeridos para la acreditación de programas, se manifestó un descenso hasta el 13.63 estudiantes.

Los datos de ES en Oaxaca son contrastantes, ya que mientras en el Sistema de Universidades Estatales de Oaxaca (Suneo) se encuentran 111 investigadores pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), organizados en 62 Cuerpos Académicos (CA), las Escuelas Normales no presentan ningún profesor perteneciente al SNI y tampoco CA.

#### **LAS IES PARA LOS ESTUDIANTES:**

#### **¿ELECCIÓN O PROPENSIÓN EDUCATIVA?**

La equidad en la educación superior es un reto nacional y para el caso de Oaxaca es aún mayor. De acuerdo con la información presentada en el capítulo 2, la población presenta altos niveles de pobreza. Casanova (1999) señala la fuerte relación de la deserción escolar en la educación superior, con la procedencia de estratos sociales bajos de los estudiantes. En este mismo sentido, el INEE (2008) muestra que los grupos marginados de las regiones rurales indígenas son los que muestran más rezago educativo y los que menos llegan a cursar estudios del nivel terciario.

Aunque el gobierno federal ha implementado becas de diversa índole, la equidad es un aspecto que no termina de entenderse y mucho menos de implementarse. En este capítulo analizamos las acciones que tres IES de Oaxaca llevan a cabo para favorecer

la equidad educativa. Éstas son la Universidad Tecnológica de la Mixteca, la Escuela Normal Vanguardia y el Instituto Tecnológico de Tuxtepec.

### **Universidad Tecnológica de la Mixteca**

La Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM) inició operaciones en febrero de 1990, como organismo público descentralizado del gobierno del estado de Oaxaca. La creación de la UTM responde a cuatro objetivos.

1. Ofrecer oportunidades de formación científica y tecnológica relevantes y de calidad.
2. Desalentar la emigración de los jóvenes oaxaqueños.
3. Coadyuvar en el desarrollo de proyectos que activen la economía y creen empleo.
4. Abrir espacios de cultura que hagan extensivos los beneficios del conocimiento a la población en general.

Fundada por decreto del Ejecutivo estatal, con personalidad jurídica y patrimonio propio, su presupuesto es cubierto por el gobierno del estado con 65 a 70%. El resto lo cubre la federación, a través de la Secretaría de Educación Pública. Además, la UTM cuenta con ingresos propios, donaciones y cobro de servicios, entre ellos la asesoría de proyectos para las organizaciones. También participa en la obtención de recursos adicionales de la federación con la elaboración del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), para el mantenimiento de su infraestructura. El desarrollo de la investigación se lleva a cabo mediante proyectos aprobados y financiados por el Conacyt.

Su estructura organizacional es vertical, con el rector como la máxima autoridad universitaria, seguida de los vicerrectores académico, administrativo, el vicerrector de Relaciones y Recursos, los

jefes de carrera, los directivos de institutos de investigación. Cuenta con un Consejo Académico, el cual tiene competencia presupuestaria y confirma los nombramientos definitivos y ascensos de profesores, así como los planes de estudio. Además, integra un Consejo Económico, como el órgano de enlace entre la Universidad y la sociedad, el cual está formado por representantes de la Universidad, del gobierno del estado y de la sociedad civil (UTM, 2016). No hay sindicato, y no lo consideran necesario ya que los profesores están representados en el Consejo Académico.

Su campus cuenta con 104 hectáreas, una infraestructura compuesta por 60 edificios, y alrededor de 10 salas de cómputo que ofrecen servicio por lo menos 16 horas al día (UTM, 2016). Cada profesor cuenta con un espacio de trabajo individual, y con salas para trabajo en equipo, con proyectores y computadora. La biblioteca y salas de cómputo están abiertas de lunes a domingo.

En 2015 la UTM se integraba con 195 profesores, de ellos 67 con doctorado, 115 con maestría y 13 en etapa de obtención del grado de maestría. La institución busca calidad, mediante la formación del personal en posgrados dentro de las líneas de investigación que promueve. Los profesores de la institución son de tiempo completo, con horarios de 9 a 2 y de 4 a 7, de lunes a viernes.

Las autoridades de la universidad mencionan que sus profesores no sólo cumplen con 8 horas diarias de trabajo, ellos se adaptan al ritmo de sus proyectos de investigación, trabajando incluso más que su jornada laboral. La cultura del trabajo ha llevado a la institución a contar con el mayor número de profesores, en la entidad, que pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Los profesores que se contratan pueden aspirar a una plaza definitiva después de un año, siempre y cuando aprueben una prueba didáctica, una oral y otra escrita.

La evaluación para el estímulo docente en la UTM es voluntaria y cada tres meses. De acuerdo con los resultados de su evaluación, los profesores reciben un estímulo económico. El nombramiento de las coordinaciones es competencia directa del rector, y no se realiza

en función de la popularidad de un profesor, sino a través de su desempeño y rendimiento. Los jefes de carrera tienen grado de doctor y además de la gestión mantienen sus proyectos de investigación, e incluso forman parte del SNI.

Inicialmente, todos los profesores vivían en la universidad, en la zona habitacional construida para ellos. Esto se hizo pensando en que tuvieran las condiciones necesarias para desarrollarse profesionalmente en Huajuapán. En 2015, después de 25 años de vida de la UTM, la mayoría de los profesores viven en Huajuapán y han adquirido casas propias.

Un aspecto de la UTM que ha sido muy cuestionado es el relativo a los egresados que se van al extranjero, lo cual se contradice con el objetivo número 2 para desalentar la emigración de los jóvenes. Sus autoridades mencionan que la función de la institución es darle a los jóvenes oaxaqueños la oportunidad de estudiar en su región, y proporcionarles una educación de calidad. Lo anterior se cumple, es por ello que existe una fuerte demanda para contratar a sus egresados en diferentes estados del país y en el extranjero, por su excelente formación.

Sin embargo, consideran que la participación del gobierno del estado para retener a sus egresados es muy importante, porque si el estado no desarrolla estrategias para integrarlos en proyectos, la universidad no puede hacer nada al respecto. La UTM no puede obligar a sus egresados a aceptar una propuesta en Oaxaca o en otras entidades de México, donde el salario está por debajo de sus expectativas; eso va en contra de la libertad que la UTM entiende para sus estudiantes y egresados.

La UTM tiene programas de posgrado que ofrecen becas, y no por ello la Universidad obliga a sus estudiantes de licenciatura a quedarse. La UTM entiende que los alumnos tienen la libertad de elegir lo que consideren su mejor opción; ellos tienen la última palabra. Como institución de educación superior, la UTM genera los recursos humanos para que empresarios, gobierno y sector social los inserten, pero la Universidad no puede crear organizaciones

y/o empresas para retener a sus egresados en la región Mixteca. Los egresados se van a donde tengan las mejores oportunidades, y si hay una empresa estadounidense o canadiense que les ofrece tres o cuatro veces el salario que pueden encontrar aquí en el país, se van.

Algunos de los egresados quieren regresar a México, incluso hay estudiantes que buscan comprometer a la empresa en la que trabajan, para que establezca filiales en la Mixteca. Eso es muy bueno porque habla de la voluntad de los egresados para impulsar a la región; porque no lo hacen pensando en que van a obtener un beneficio económico, lo hacen porque se sienten arraigados a su localidad.

### ***Equidad en el ingreso***

La UTM promueve su oferta educativa a través de las expoferias regionales y estatales, dirigidas a los egresados de las instituciones de educación media superior y superior. También se promueve a través de la radio local y estatal, con la participación de sus estudiantes, de licenciatura y posgrado, en eventos académicos nacionales e internacionales. Con estas acciones se busca promover en todos los estratos sociales el ingreso a la UTM. Por lo general, la universidad tiene una solicitud de ingreso de 800 a 1 000 estudiantes, en sus siete programas de ingeniería y tres de licenciatura, lo cual es significativo, ya que es común que los estudiantes prefieran trasladarse a las IES de la ciudad de Oaxaca.

La Institución se queda con estudiantes de la región Mixteca del 50 al 60 por ciento, el 40 al 35 por ciento proviene del resto del estado, principalmente de Valles Centrales, y el 5 por ciento vienen de otros estados, como la Ciudad de México, Puebla, Chiapas, Guerrero y Veracruz (VA).

La UTM no prioriza el ingreso de hombres o mujeres, clase social alta o baja, por lo que promueve la asignación de becas de más de 75%, para compensar la necesidad económica de aquellos estudiantes que así lo demuestren en su estudio socioeconómico. Quienes puedan pagar la inscripción completa así lo hacen, porque eso

permite ayudar a otros. Las becas también cubren las cuotas de exámenes extraordinarios.

Más del 90% de los alumnos cuentan con becas. Además, la UTM cubre, ella misma, un programa de becas alimentarias, que incluye el desayuno y comida de 52 estudiantes con necesidad extrema. Estas becas no están condicionadas al rendimiento del estudiante, pero se procura que los estudiantes se adapten al sistema para que su rendimiento sea satisfactorio (VA).

Además de los apoyos mencionados, la UTM apoya a los estudiantes para la obtención de las becas federales de manutención Pronabes, la beca estatal de apoyo al transporte, ya que los estudiantes foráneos deben cubrir ellos mismos su hospedaje y transportación. Las acciones que la UTM lleva a cabo para apoyar a sus estudiantes son un aspecto importante, porque se considera la condición socioeconómica y ayudan a quien más lo necesita. Sin embargo, el ingreso a la UTM establece como requisito la presentación y aprobación de un examen que la propia institución diseña para cada una de las dos áreas disciplinares, ciencias exactas o ciencias sociales. Asimismo, se requiere aprobar un curso propedéutico, lo que nos lleva a cuestionarnos si la equidad en el acceso que se promueve con la asignación de becas es suficiente para poner en igualdad de condiciones a todos los estudiantes.

Como en otras IES de México, el ingreso de estudiantes a la UTM está en función de sus conocimientos y aptitudes demostrados en un examen, para seleccionar a aquellos con mejores capacidades. La selección por los méritos (meritocracia) nos lleva inevitablemente a reconocer la influencia de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, y las condiciones de la educación recibida en los niveles inferiores, al momento del examen.

La educación básica de Oaxaca ha transitado durante varios años por procesos caracterizados por confrontaciones entre las autoridades estatales y los maestros pertenecientes a la Sección 22 –disidente del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

(SNTE)—, lo que ha demeritado la educación en los establecimientos públicos. El capital cultural de las familias será un factor significativo para compensar el desarrollo de habilidades académicas de los alumnos.

Tenemos una participación extrema del Sindicato, y una sociedad civil exageradamente pasiva[...], y podemos suponer que no existe una preocupación profunda y real de las familias sobre la educación[...] eso sería extremadamente peligroso para el estado, pensar que es correcta esa aseveración[...] porque entonces necesitaríamos que todos los órganos de gobierno trabajaran con los núcleos familiares en una campaña exhaustiva, donde busquemos concientizar sobre la corresponsabilidad que existe para formar un ciudadano, porque al final es eso: formar un ciudadano (VA).

El examen de ingreso sirve como justificante para mostrar una supuesta igualdad de oportunidades, aunque en realidad esto no es del todo cierto. Varios estudiantes fracasan en su intento por ingresar a la UTM, y se les responsabiliza a ellos, como sujetos individuales, de su resultado. A los estudiantes que tienen la fortuna de ingresar a la Universidad, se les requiere adaptarse rápidamente a las normas institucionales.

La característica más importante para que los estudiantes permanezcan en la UTM, es la disciplina. Los estudiantes al momento de ingresar deben estar conscientes de que somos una Universidad de tiempo completo, muy disciplinada y ordenada (VA).

### ***Disciplina en el proceso***

Para permanecer en la UTM se requiere la disciplina de estudiantes y profesores, por eso se supervisa mediante diversos mecanismos en las aulas, con el conocimiento de ambos actores. Otro requisito es que los estudiantes deben asistir una hora diaria a la biblioteca, y esta

actividad se registra y supervisa. También es obligatoria la asistencia a las sesiones de tutoría, por lo menos cuatro visitas al semestre con su tutor.

Un elemento que cuenta mucho en la educación superior estatal es la lengua indígena de los estudiantes, ya que se pide un dominio de las habilidades lingüísticas del español y del inglés. Para promover el español, la UTM promueve un programa de lecturas mediante un menú institucional del cual se elige cada mes un texto literario, para que el estudiante elabore un reporte de lectura de dos cuartillas y la Coordinación lo revise. Para promover el inglés, se ha instalado en la universidad el centro de idiomas, con 12 profesores nativos de países de habla inglesa, y dos profesores de chino.

La UTM ha transitado de la idea de suministrar sólo los conocimientos que un ingeniero necesita en las áreas de matemáticas, física o química, hacia la inclusión de asignaturas de historia del pensamiento filosófico y teoría general de sistemas en todas las carreras. El propósito es ayudar a los estudiantes a interactuar y reflexionar con lógica y ética, sobre la situación actual que vive nuestra sociedad, aunque las autoridades reconocen que no es suficiente y que necesitan trabajar más.

Otro elemento que se considera favorable para la permanencia de los estudiantes en la UTM, es la inclusión de profesores con posgrado. Se asume que el grado garantiza el dominio de su disciplina y por lo tanto, una buena conducción del proceso enseñanza-aprendizaje. La UTM reconoce la existencia de diferencias formativas en los alumnos y acepta las diferencias de logro que resultan de la diversidad de los estudiantes. Aunque reconoce la existencia de habilidades diferentes, considera que todos los alumnos deben adaptarse al nivel de exigencia de la calidad que requiere la UTM.

Con todas estas acciones la UTM considera ayudar a los estudiantes que lo necesitan y proporcionar igualdad de condiciones a todos. Lamentablemente, el proceso de adaptación implica para varios de ellos más tiempo, y sólo 30% de alumnos logran asimilar las normas y adaptarse al ritmo y exigencia de trabajo de la

universidad, pues 70% deserta, y la mayoría se incorpora a otras IES del estado, para continuar sus estudios. Acuden a instituciones con enfoque tecnológico, y las autoridades comentan que en ellas logran concluir, porque durante su estancia en la UTM desarrollaron competencias que les permiten desempeñarse muy bien en otros contextos, con menor exigencia.

### ***Inequidad en el egreso***

Si partimos de la idea de que la equidad es el proceso, y la igualdad el resultado, entonces encontramos que el proceso educativo que promueve la UTM no es tan equitativo como propone. Sí hay énfasis en el ingreso, en los apoyos económicos, en la infraestructura con la inclusión de profesores que faciliten la enseñanza, pero la exigencia por la calidad y el nivel de excelencia deja fuera a 70% de los estudiantes que no pueden adaptarse rápidamente a los requerimientos de la universidad. Desde la perspectiva de UNESCO (2009), la equidad en el acceso abierto de la educación superior no significa nada si se acompaña de altos índices de deserción; lo que se debe buscar es la graduación de quienes ingresan.

Aquí nuevamente intervienen factores como las características de las familias y su situación social, como ya apuntaba Coleman (1966), y la calidad de los procesos en los niveles educativos básicos. Como se aprecia, en la UTM es necesario revisar el tipo de educación a la que los estudiantes estuvieron expuestos por varios años.

Tal vez la UTM necesite incorporar una variedad de estrategias para que sus estudiantes aprueben los cursos. Algunos países pertenecientes a la OCDE han incorporado el entrenamiento y desempeño en el campo laboral, para que los estudiantes se incorporen como aprendices (Lamb, 2008). Esta estrategia permite que poco a poco se logre asimilar la teoría con la práctica, especialmente en las áreas de las ciencias exactas.

Si bien las acciones de la UTM impulsan el ingreso, con atención en el proceso, el resultado en materia de equidad no es el esperado. Los resultados siguen el origen de clase, porque antes de llegar a

la UTM los estudiantes estuvieron expuestos a procesos educativos que no los dotaron de los conocimientos, habilidades e incluso actitudes requeridas para permanecer y egresar de la institución.

Sin proponérselo, la UTM también expulsa a los estudiantes, no por sus recursos económicos, sino por sus conocimientos. El sistema educativo nuevamente pone en desventaja a los más vulnerables, y posiblemente pierde talentos. La desigualdad educativa afecta a los pobres, a los habitantes de zonas rurales, a los de zonas urbanas marginadas, a los de las regiones menos desarrolladas y, de manera particular, a los pueblos indígenas, porque cuando la educación llega a ellos, las exigencias en el mercado de trabajo ya han aumentado (Schmelkes, 2009). Incluso la educación de calidad llega muy tarde para los estudiantes de la UTM, y eso ocasiona la deserción de muchos de ellos. El sistema de educación básica no proporciona insumos educativos en la cantidad y calidad que se requiere para compensar a los contextos socioeconómicos más desfavorecidos. La limitada infraestructura, los recursos tecnológicos y el material didáctico con los que se llevan a cabo las labores en las escuelas de las zonas pobres y rurales de la entidad, así como los recursos humanos con una formación insuficiente que se incorporan a ellas, no ayudan a nivelar las condiciones de origen. Es necesario que el sistema educativo se articule, considerando la extensión de la jornada escolar en el nivel primaria, y con la articulación del sistema de formación para el trabajo (CEPAL, 2011).

### **Escuela Normal Rural Vanguardia de Tamazulapan, Oaxaca**

El contexto en que se ubican las IES influye en su historia y también en el desempeño cotidiano de sus integrantes. Por tal motivo, es necesario conocer y entender las características del entorno social para entender la lógica y los sentidos con los que accionan los diferentes actores de la comunidad institucional. Además, el contexto

puede favorecer o limitar las metas, así como los propósitos educativos institucionales.

La Escuela Normal Rural Vanguardia es una IES estatal que funciona en la modalidad de internado femenino y se ubica en la Región Mixteca. Imparte únicamente la Licenciatura en Educación Primaria. Sus características son muy particulares, por lo que resulta importante analizar su dinámica; las condiciones socioeconómicas de las estudiantes, la estructura organizacional, y las funciones de los diferentes actores (profesores y estudiantes) que en ella conviven.

Las escuelas normales rurales en México, desde sus orígenes hasta el 2016, se distinguen de las normales urbanas, regionales, interculturales y experimentales. Las normales rurales mantienen una vinculación estrecha con el sector rural y eso se refleja en la orientación de sus planes de estudio, los cuales contemplan asignaturas que hacen referencia a la formación en oficios de distinto tipo, como industrias rurales, carpintería, y herrería. También tienen entre sus objetivos dotar a sus estudiantes de los elementos básicos de la ganadería, la apicultura y la agricultura; asimismo, se remarca la formación en artes como el teatro, la danza y la música. Este tipo de formación se perfila para el desarrollo comunitario, a partir de la consideración de que los futuros profesores y profesoras ejercerán la docencia en comunidades rurales, con bajo desarrollo económico.

En particular, la Escuela Normal Rural Vanguardia (ENRV) es la más antigua del estado de Oaxaca. En sus inicios funcionó en instalaciones ubicadas en el municipio de San Antonio de la Cal. Su fundación data del 3 de septiembre de 1925. Debido a su carácter de escuela normal rural, sus instalaciones estaban en una ex hacienda, porque ofrecía las hectáreas de terreno necesarias para poder desempeñar trabajos de este tipo, que servirían de capacitación para los futuros profesores de educación primaria.

En el ciclo escolar 1925-1926 atendió a 13 estudiantes de todas las regiones del estado de Oaxaca en la modalidad mixta (varones y mujeres), y funcionaba como internado que daba hospedaje y alimentación a alumnos y alumnas. Se mantendría en San Antonio

de la Cal hasta 1944, año en que se instala definitivamente en la localidad de Tamazulapan del Progreso, en la región de la Mixteca, y pasó de la modalidad mixta a atender sólo a estudiantes del sexo femenino. Hasta 1984 esta escuela normal ofrecía siete años de estudios: tres de secundaria y cuatro de normal. En ese año se elevó a nivel de licenciatura la formación docente inicial y con ello, como consecuencia, el perfil de ingreso que era la secundaria se sustituyó por el bachillerato.

El presupuesto que recibe es federal y está etiquetado para gastos de operación. Además cuenta con la beca alimenticia para 480 alumnas que es la matrícula máxima que la institución puede atender. La Secretaría de Educación Pública desde 1991 asignó fijo ese presupuesto debido a la gran demanda de ingreso que en décadas anteriores tuvo la ENRV, pues esta llegaba a ser de 1 500 aspirantes. Los ingresos propios por concepto de fichas de ingreso, inscripción y reinscripción se utilizan para sostener las actividades de apoyo académico.

Las instalaciones de la institución están en buenas condiciones. Cuenta con un área administrativa donde se encuentran espacios que ocupan instancias como la dirección, la subdirección académica, la subdirección administrativa y los diferentes departamentos de servicios asistenciales, recursos humanos, financieros, entre otros. Otras áreas físicas que resultan centrales para la vida institucional dado su carácter de internado son el comedor, la lavandería y los dormitorios.

Para las tareas académicas se cuenta con las aulas suficientes para la atención de los grupos, dos centros de cómputo, uno muy bien equipado y otro en muy malas condiciones. También se cuenta con una biblioteca con textos de las áreas de pedagogía.

En 2016, la Escuela Normal Rural Vanguardia de Tamazulapan (ENRVT) continua ofreciendo becas de hospedaje y alimentación a estudiantes provenientes de Oaxaca, Veracruz y Chiapas. Estos apoyos la convierten en un internado que sigue la tradición de las primeras instituciones rurales normalistas, que se rigen por un

régimen de cogobierno en el cual tanto los directivos como las estudiantes participan en las decisiones organizativas y operativas de la institución.

### ***Ingreso para quienes más lo necesitan***

El mecanismo de selección para el ingreso a la ENRV es un examen diseñado y aplicado por diversas instituciones de educación superior del país, como la Universidad Veracruzana y la Universidad Autónoma de Hidalgo, entre otras. Las estudiantes provienen generalmente de tres entidades: Oaxaca, 93%; Chiapas, 4%, y el Estado de Veracruz, 3%. Esta proporción está definida año con año, pues las mismas alumnas que egresan se encargan de difundir la convocatoria de ingreso en su región o en sus estados de origen. Desde 2004, dejaron de asistir estudiantes de Campeche y de Tabasco, pues a partir de ese año la convocatoria sólo permitía que las aspirantes fueran de los estados antes mencionados, aunque la disminución de la demanda llevó a que en 2014 se autorizara nuevamente el ingreso de aspirantes de todas las entidades del país. Aun con estas modificaciones a la convocatoria, las aspirantes disminuyeron sustantivamente; por ejemplo: en el ciclo escolar 2010-2011 se repartieron 870 fichas; en el 2011-2012, 850; en el 2012-2013 descendió a 330 y para el 2014 se distribuyeron 179 fichas para ocupar 180 becas para primer grado.

Además de los requisitos de escolaridad previa y la aprobación del examen de ingreso, por su carácter de internado, las aspirantes deben comprobar que pertenecen a familias de bajos recursos económicos. Para ello, se hace un estudio socioeconómico, de tal forma que se garantice que quienes ingresan son alumnas que requieren la beca para continuar sus estudios. Las cuotas que se pagan de inscripción son muy bajas, la ficha para el ingreso tiene un costo de 500 pesos, la inscripción a primer grado es de 720 pesos y reinscripción de 580 pesos. Otros apoyos que se les dan consisten en 60 pesos mensuales por 10 meses para gastos generados por sus prácticas profesionales.

La ENRV promueve su oferta educativa principalmente a través de las alumnas inscritas y las egresadas. También se realizan acciones como visitar a todas las instituciones de educación media superior de la región mixteca, y se incluye la convocatoria y requisitos de ingreso en la página oficial de la institución. Un criterio complementario para el ingreso es el promedio, que a diferencia de otros subsistemas que piden un mínimo de ocho, en esta institución y en todas las escuelas normales de la entidad se solicita el promedio mínimo de siete.

En el ciclo escolar 2015-2016 se distribuyeron 315 fichas, de ellas solamente 180 se presentaron al examen, todas fueron admitidas, pero solamente se inscribieron 170 (gráfica 1). De origen oaxaqueño hay 150; 10 son originarias de Chiapas, y 10 de Veracruz, 90% de ellas son de origen indígena y en el ciclo escolar 2012-2013, había 57 que hablaban una lengua indígena. Los datos anteriores muestran que se quedaron 145 lugares disponibles.

**Gráfica 3.1. Distribución de la matrícula de nuevo ingreso por entidad de origen en el ciclo escolar 2015-2016**



Fuente: Valdés de la Rosa, 2015.

### ***Permanencia vs. deserción***

En cuanto a la permanencia, la matrícula de esta escuela normal que por más de una década fue de 480 alumnas becarias, ha disminuido

notablemente en los tres últimos periodos. El porcentaje de estudiantes que desertan se ha incrementado, y como muestra encontramos que hasta el mes de mayo de 2014 la institución contaba con un total de 431 estudiantes. En el ciclo escolar 2013-2014 (tabla 8) se dieron de baja definitiva 49 alumnas pertenecientes a los cuatro grados de estudios. Estas deserciones se deben tanto a factores externos como a internos, entre ellos están las condiciones que establece la Ley General del Servicio Profesional Docente y su impacto en la asignación automática de plazas. Otro aspecto lo constituyen las prolongadas jornadas de lucha sindical, que se suman a los también prolongados movimientos estudiantiles, promovidos por el la Coordinación de Estudiantes Normalistas del Estado de Oaxaca (CENEO).

**Tabla 8. Matrícula por semestre. Ciclo escolar 2013-2014**

Semestre	Estudiantes	Porcentaje
Segundo	104	24%
Cuarto	107	25%
Sexto	87	20%
Octavo	133	31%
Total	431	100%

Fuente: Valdés de la Rosa, 2015.

El mayor índice de deserción se ha expresado en las estudiantes del Plan de Estudios 2012, debido a la incertidumbre laboral que han generado las campañas mediáticas de la Reforma Educativa. En contraste, las estudiantes del sexto semestre, que constituyen la última generación del Plan de Estudios 1997, no comparten las preocupaciones de las estudiantes de los semestres iniciales, pero han sido dadas de baja por no acatar las ordenanzas de convivencia que impone el Comité Estudiantil de la institución. Asimismo, el Comité ha presentado normas que promueven poca disposición al

trabajo, por ejemplo, utilizan las faltas colectivas para proteger a todo el grupo.<sup>1</sup> Otras deserciones de los estudiantes han sido motivadas para acercarse a su lugar de origen.

Para disminuir la deserción, la ENRV ha implementado el seguimiento de las alumnas a través de asesores de grupo (situación que ha generado inconformidad entre las alumnas). Un problema serio es el ausentismo pues en el ciclo escolar 2014-2015 las alumnas se ausentaron de la escuela cinco semanas para sumarse a las jornadas de la Coordinadora Estudiantil Normalista del Estado de Oaxaca (CENEO), con la demanda de contratación automática al egresar. En el siguiente ciclo, participaron en el paro estudiantil de las escuelas normales de Oaxaca durante dos meses, sumado al paro de los trabajadores de agosto a octubre, se ausentaron de las aulas cuatro meses. Es decir, no asistieron a clases 40% del calendario escolar. En los dos últimos semestres la asistencia a clases no ha llegado ni a 40% de los días marcados por el calendario escolar.

En la vida académica de la ENRV desempeña un papel importante el docente. Es interesante conocer los perfiles profesionales y los mecanismos a través de los cuales el personal ingresó al servicio. De forma particular, llaman la atención los procesos mediante los cuales se ubica a los profesores en la institución que nos ocupa.

La planta docente se conforma por 42 profesores y profesoras, 27 son de tiempo completo y 15 de medio tiempo. De ellos, sólo 16 tienen una formación inicial de Normal Básica, otros 11 tienen formación afín a la educación, pero también están desempeñando tareas de docencia 15 docentes entre hombres y mujeres, cuya formación inicial es distinta a la tarea que desempeñan. De los 16 que tienen formación docente, dos tienen estudios de bachillerato (Normal Básica) y dos tienen estudios de doctorado, mientras que

---

<sup>1</sup> Se han presentado faltas colectivas cuando el grupo acuerda no subir a los salones a fin de que todas tengan las mismas inasistencias que las estudiantes que faltan por comisiones políticas. Desde el ciclo 2013-2014, se monitorea la asistencia; los directivos implementaron un dispositivo que permite informar todos los lunes la permanencia en los salones de las alumnas y también de los profesores.

cinco tienen estudios de maestría y seis, estudios de licenciatura. Este grupo de docentes es el de mayor antigüedad en el servicio (el rango de antigüedad va de 4 a 50 años); de 11 profesores que tienen 30 años o más de trabajo docente, 10 están en este grupo, mientras que el grupo de menor antigüedad se ubica en el subgrupo de los que no tienen formación pertinente para ejercer la docencia. La formación profesional de este subgrupo incluye médicos veterinarios, ingenieros en sistemas, arquitectos y abogados, entre otros, esto debido a la posibilidad de heredar plazas docentes independientemente de la formación profesional de los familiares directos que eran beneficiados con esa estrategia.

### ***Egreso inequitativo***

En cuanto al egreso, se tiene un índice de 80% y todas las egresadas culminan el ciclo escolar correspondiente con su trabajo de titulación terminado y habiendo superado el examen recepcional. Sí egresan, pero el tipo de formación recibida no es aquella que dote a las estudiantes de las competencias necesarias para ejercer su profesión, y en este caso, la función social esperada. Esto se debe a diversas razones, entre ellas, el nivel de ausentismo mencionado y las suspensiones de actividades promovidas por la Sección XXII del SNTE. Pero resultan razones más determinantes, sin duda, las políticas federales de sostenimiento de las escuelas normales rurales y, sobre todo, a las que funcionan en la modalidad de internados. Por ello pensamos que es un egreso inequitativo, que pondrá en desventaja a las propias estudiantes para competir por un espacio laboral en el servicio profesional docente.

No hay seguimiento de egresadas, pero se tiene la certeza de que se insertan en la educación pública, en el nivel primaria y son contratadas por el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO). Esto estaba claramente establecido hasta 2008, pero con la implementación de la Reforma Integral a la Educación Básica de 2009 al 2011 y con la promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente en 2013, las reglas del juego cambiaron. En 2016, el

ingreso a la docencia de las egresadas no es automático, sino a través del examen de ingreso aplicado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Se ha trabajado para mantener actualizado al personal académico a través de la intervención de diversas instituciones como la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, la Universidad Iberoamericana, entre otros. También se han implementado estrategias para dotar a las estudiantes de los recursos necesarios para enfrentar las necesidades socioprofesionales de las comunidades rurales y marginadas del estado de Oaxaca, donde llegarán a desempeñar su función docente al egresar de la Normal; por ello se han puesto en marcha talleres diversos en las tardes, aprovechando que el personal docente permanece en la institución.

Sin embargo, los procesos de la UNRV no son los mejores, ya que no favorecen la formación sólida en las estudiantes. Además, el sistema de cogobierno entre estudiantes y autoridades de la escuela normal es un modelo de gestión que ha permitido a las estudiantes ganar terreno en la vida administrativa y académica de ésta.

La cuestión sindical es muy fuerte en esta institución, pues permea la vida institucional en todos los aspectos: define los tiempos y ritmos del servicio educativo, trastoca las relaciones maestro-alumnas y alumna-alumna, incide en el ingreso y permanencia del personal académico y administrativo y del alumnado.

La autoridad de las estudiantes ha llegado al grado de desconocer a los directivos de la institución en diversos momentos, pasando por la decisión de cederles la custodia de la puerta principal de la escuela, y todavía más, decidir el escalafón de las estudiantes de nuevo ingreso e incluso avalar a los proveedores, entre otros. El Comité Estudiantil tiene el control de expulsiones temporales o definitivas de las estudiantes, en función de su nivel de participación en actividades políticas. Asimismo, el Comité tiene la autoridad para validar a los profesores que se contratan e ingresan a la institución, los permisos de salida de las estudiantes, y otros tantos asuntos de tipo administrativo y académico.

## **Instituto Tecnológico de Tuxtepec**

Los institutos tecnológicos de la República Mexicana comparten una historia en común en tanto instituciones de educación superior del siglo XX; son producto de la modernidad y del modelo de desarrollo impulsado por el gobierno federal y los gobiernos estatales desde el cardenismo hasta la actualidad. En alguna ocasión, Pablo Latapí llamó el Proyecto Técnico a esa parte de la historia del trayecto de la educación superior en México (Latapí, 1998).

Con la creación del Instituto Politécnico Nacional el 1 de enero de 1936, se concreta el inicio de este proyecto, en el cual se prioriza la vinculación de la educación con la producción y el empleo, no sólo en los niveles escolares terminales sino aun en la enseñanza de carácter general. Destacan los valores formativos del trabajo productivo tanto manual como intelectual. Se inicia así el proyecto que se consolida con la creación del Sistema Nacional de los Institutos Tecnológicos (SNIT) en el año de 1948.

En la década de 1960, Oaxaca necesitaba profesionales técnicos que orientaran las actividades del sector público y las de la iniciativa privada, para el aprovechamiento adecuado de los recursos. Transcurridos ocho largos años de gestiones, es en 1968 cuando se crea el Instituto Tecnológico Regional de Oaxaca, ubicado en la ciudad capital. Al año siguiente, inicia sus actividades académicas el Instituto Tecnológico Regional del Istmo No. 19, ubicado en la ciudad de Juchitán de Zaragoza. Sin embargo, la distancia entre las regiones y la ciudad de Oaxaca –de casi 220 kilómetros y casi 280 kilómetros de las otras regiones hacia Juchitán de Zaragoza–, además de lo sinuoso del camino, hacían complicado que en los años 70 los egresados de educación media superior de la entidad se trasladaran hacia esas dos ciudades para continuar sus estudios profesionales.

Una mejor distribución territorial de las IES con enfoque tecnológico en Oaxaca se retardó, debido a que las autoridades federales argumentaban precario desarrollo académico de la entidad y, especialmente, a causa de su lento proceso de industrialización. El

argumento resultó cierto: en Oaxaca el desarrollo industrial era incipiente, lo cual redundaría en la falta de empleo para los profesionales egresados de esas instituciones.

La demanda de educación superior que a escala nacional se presentó en las décadas de los 70 y 80 obligó a las autoridades gubernamentales a atender la formación técnica que los egresados de educación media superior demandaban. El 19 de septiembre de 1975, se crea el Instituto Tecnológico de Tuxtepec (ITT), con el objetivo de formar profesionales técnicos en el área industrial y de servicios, constituyendo así una respuesta a las necesidades sociales de educación profesional.

El ITT inició sus labores con cuatro carreras: Ingeniería Civil en Desarrollo de la Comunidad, Ingeniería Electromecánica en Administración, Licenciatura en Contaduría Pública y Licenciatura en Administración de Empresas; en diciembre de 1979 egresaron sus primeros 26 profesionistas. En 2016, el organigrama del instituto está encabezado por un director y tres subdirectores: uno en el área académica, otro en planeación y el tercero en administración. El director es nombrado desde la Dirección General de Educación Superior Tecnológica, y él elige a sus tres subdirectores, quienes a la vez forman su propio equipo de trabajo.

El ITT funciona con ingresos propios, lo que permite proporcionar servicios a los estudiantes y a la sociedad en general. Aproximadamente se trata de ingresos por 10 millones de pesos al año. La nómina de los trabajadores académicos, administrativos y de servicios la cubre el gobierno federal. De manera complementaria, a través del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) se lograron 15 millones de pesos para la construcción del laboratorio de cómputo y 2.5 millones para el laboratorio de ingeniería civil. Otra fuente de ingresos la constituyen los recursos federales a través del Promep.

Cuenta con 19 edificios para las diferentes áreas de apoyo a la docencia: 29 aulas, 6 laboratorios, 2 talleres, 3 espacios físicos deportivos, 1 salón de danza, 1 edificio para la administración de la

docencia, 1 edificio administrativo y servicios de apoyo docente. Además de espacios generales como una sala de usos múltiples, una sala audiovisual, una sala de titulación, un centro de cómputo con posibilidad de ampliación a una segunda etapa, un centro de información, un laboratorio de computo y un gimnasio; también se cuenta espacios equipados específicamente para ciertas carreras como el laboratorio de Ingeniería Civil y el de Electrónica.

### ***Ingreso en atención a la diversificación de la oferta***

El ingreso de los alumnos se realiza a través del examen que aplica el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C. (Ceneval). Sin embargo, en 2016 la demanda ha disminuido por dos razones básicas: la primera es que el gobierno federal ha creado institutos tecnológicos superiores en el área de influencia del Tecnológico de Tuxtepec. Los diferentes institutos se ubican en Tierra Blanca (56 km), Cosamaloapan (60 km), Juan Rodríguez Clara (89 km), Alvarado (136 km) y San Andrés Tuxtla (150 km). También se han incrementado las escuelas particulares, a las que se les han dado muchas facilidades para la obtención del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE), no obstante que son escuelas de fin de semana.

Por lo anterior, el ITT ha diseñado estrategias para atraer a los aspirantes a ingreso. Una de ellas es la participación en las ferias de orientación, donde los jóvenes tienen contacto directo con profesores y orientadores de las instituciones de educación superior, conocidas como *Exporienta*, evento organizado por las autoridades educativas y municipales. También se realizan visitas a instituciones de educación media superior de la región del Papalopan, a la que pertenece el instituto. Otro medio ha sido la publicidad en línea, a través del sitio web de la institución. Sin embargo, se tiene la convicción de que los mejores difusores del Tecnológico son los propios alumnos y egresados de la institución.

En el ciclo escolar 2015-2016, la situación económica de los estudiantes ha hecho que el ITT tenga mayor demanda, ya que los

egresados de media superior no tienen forma para mudarse a estudiar en los estados de Puebla, Veracruz o en la ciudad capital Oaxaca, como en décadas anteriores cuando constituía un patrón común.

Otra razón para el crecimiento de la población estudiantil posiblemente se deba a la oferta educativa del instituto, que se integra por las siguientes carreras: Ingeniería Bioquímica e Ingeniería Civil, creadas en 1978, e Ingeniería en Informática, desde 1991. En el año 2000 se ofrecieron las carreras de Ingeniería en Sistemas Computacionales e Ingeniería Electrónica, respectivamente. Para 2009 se crea la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial y la Licenciatura en Administración. En 2010 se abren las carreras de Ingeniería Informática y de Contador Público. En agosto de 2003 se crea la maestría en Ciencias en Alimentos, la cual está incorporada al Padrón Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC) del Conacyt. En 2016 el ITT tenían inscritos a 2 385 alumnos.

De toda la gama de programas académicos, la carrera más solicitada es Ingeniería Civil. En el ciclo escolar 2015-2016 se formaron cuatro grupos de nuevo ingreso, con un total de 563 alumnos en la carrera. Otros programas con demanda son Ingeniería Electrónica e Ingeniería en Gestión Empresarial.

### ***Permanencia con apoyos***

El ITT tiene mecanismos normativos flexibles para que los alumnos puedan permanecer en la institución. Por ejemplo, les brinda dos oportunidades para aprobar las materias. Si no logran aprobar, tienen la posibilidad de repetir el curso el siguiente semestre y si tampoco aprobaban tienen la oportunidad de un tercer curso especial. Si aún continúa el problema se da intervención a un Comité Académico Interinstitucional que analiza el caso y dictamina lo procedente.

Para garantizar la permanencia de los estudiantes también se ha diseñado e implementado un Programa Institucional de Tutorías. Sin embargo, reconocen que éste no ha mostrado el efecto esperado. Otra posibilidad de apoyo es la atención personalizada permanente que les brinda la División de Estudios Profesionales.

En 2016 la institución tenía inscritos a estudiantes de origen indígena, debido a que poco a poco ha surgido en las comunidades la intención de mandar a sus hijos a estudiar una carrera. Para apoyar la estancia de estos estudiantes y favorecer su proceso de aprendizaje se cuenta con el Programa de Fomento a la Lectura. Se espera que por medio de la lectura, los estudiantes se apropien del idioma español y puedan desenvolverse mejor en la institución.

Las cuotas que pagan los estudiantes por semestre ascienden a 1 400 pesos. De manera general, en cada ciclo escolar se da una deserción mínima, uno o dos alumnos por carrera. De éstos, la mayoría decide abandonar sus estudios por cuestiones socioeconómicas. Las autoridades del ITT mencionan que, a pesar de que se han generado estrategias para que los estudiantes sean beneficiados con la Beca de Manutención, éstos no acostumbran leer la convocatoria, no entregan su documentación completa, o bien la entregan fuera de tiempo. Se otorgan becas alimenticias y estímulos a los mejores promedios con un descuento en su reinscripción. Los estímulos también se aplican para quienes participan y logran destacar en concursos externos. Otro factor que ha influido en la deserción es la creciente inseguridad en la región. Eso lleva a las familias a preferir que sus hijos e hijas abandonen sus estudios y se reintegren al núcleo familiar.

### ***Egreso con formación***

Debido a la deserción se tiene una eficiencia terminal de 65%. El seguimiento de egresados se hace desde las áreas de Gestión Tecnológica y Vinculación. Sus estudios han mostrado que de 100 egresados, 20 se emplean en el ámbito local, otro 20% se traslada a buscar trabajo y lo encuentran fuera de la entidad oaxaqueña, 10% tiene los recursos para auto-emplearse y el resto se pierde entre la gama de jóvenes que buscan ganarse la vida en lo que pueden, en su mayoría fuera del ámbito para el cual fueron formados.

Los archivos del plantel registran la primera generación en el año de 1979, con 26 egresados. En marzo de 2013 se tienen registrados

8 615 egresados de las diversas licenciaturas. Un elemento relevante en el ITT es el proceso de ingreso del personal académico. El instituto emite una convocatoria abierta y pública, en la que el sindicato no tiene participación. Las autoridades del ITT mencionan que en un periodo de 20 años, sólo una vez han participado en suspensiones de actividades. Es muy probable que lo anterior sea consecuencia de la ambigüedad en la sección sindical de pertenencia. La institución tiene registro tanto en la sección 22, como en la sección 61 de los tecnológicos. Ambas secciones pertenecen al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

De los profesores del ITT, 65% son de la región de la cuenca del Papaloapan. La institución está integrada por 130 profesores, de ellos 80 son de tiempo completo y los demás con tiempos parciales que van desde el medio tiempo hasta cuatro horas. Del total de académicos 80 tienen posgrado. Todos los de tiempo completo son de base. En esta IES el personal académico no puede heredar plazas, a diferencia del personal administrativo, que sí puede hacerlo. El Departamento de Desarrollo Académico ha desarrollado un programa y procedimientos de calidad para la actualización docente. Los académicos que se inscriban a ese programa tienen más posibilidades de salir beneficiados con el estímulo al desempeño docente.

La institución ha participado en procesos de aseguramiento de la calidad, como la evaluación y acreditación de sus programas educativos. Tienen acreditados seis de los nueve programas que se imparten en la institución, dentro de ellos está la Licenciatura en Administración, Contaduría Pública por el Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración en el 2010, Ingeniería Bioquímica e Ingeniería Electromecánica, por el Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería en el 2012; y en ese mismo año, las carreras de Ingeniería en Sistemas Computacionales y la Licenciatura en Informática fueron evaluadas por el Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación, A.C.

Se observa el interés de la institución por crecer académicamente, ya que busca participar en eventos académicos como el

Concurso de Ciencias Básicas, el Concurso de Creatividad y Emprendedores en sus diferentes etapas, así como en eventos deportivos y culturales. En 1993 la institución fue aceptada como miembro de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Nivel Superior (ANUIES), por haber cumplido los requisitos establecidos de orden académico y de población estudiantil. Asimismo, el Instituto Mexicano de Normalización y Certificación, A.C., en el 2006 le otorgó al Instituto Tecnológico de Tuxtepec el certificado de calidad ISO:9001:2008/NMX-CC-9001:IMNC-2008 de su proceso académico, el cual incluye desde la inscripción hasta la titulación.

En 2010, el ITT obtuvo la Certificación del Modelo de Equidad de Género, el cual establece el compromiso de promover la igualdad de oportunidades en el acceso y promoción al empleo, la prevención del hostigamiento sexual y la no discriminación entre hombres y mujeres, a través del desarrollo de acciones afirmativas y/o a favor del personal, con el propósito de mantener un ambiente de trabajo armonioso y favorecer la equidad de género.

Para los procesos académicos y administrativos se pretende seguir los lineamientos establecidos en el Sistema de Gestión de la Calidad para satisfacer los requerimientos de los estudiantes y de los trabajadores de una manera ordenada y sistemática. Esos estándares internacionales contribuyen a incrementar la efectividad de los servicios que la institución presta. Todos los procesos académicos y administrativos tienen sus propios manuales y lineamientos y son objeto de seguimiento y evaluación por los comités de Planeación y de Gestión y Vinculación.

Esa organización institucional se ve fortalecida con un esquema de comunicación institucional claro y fluido, establecido por el Departamento de Difusión y Comunicación el cual define los canales y procedimientos necesarios. La comunicación no es un problema en la institución, existen mecanismos diversos como la *Gaceta*, los comunicados en los muros informativos, una página web institucional actualizada a diario y con un diseño ágil y eficiente. Incluso a los

estudiantes se les da una atención personalizada en el Departamento de Asuntos Profesionales.

## CONCLUSIONES

El nivel superior de educación en Oaxaca se encuentra en la búsqueda de la equidad educativa, como lo demuestran los tres casos analizados. La UTM y el ITT reciben el apoyo federal y estatal para otorgar becas de manutención, antes Pronabes, a los estudiantes de bajos recursos. La ENRV, por su modalidad de internado, asigna becas alimentarias y de hospedaje a las alumnas.

Las tres instituciones cuentan con instalaciones propias, la más antigua es la ENRV, seguida por el ITT, y la más joven es la UTM. Los espacios son amplios, aunque el mantenimiento y funcionamiento es mejor en la última, ya que la biblioteca y laboratorios de cómputo dan servicio a los estudiantes en horarios amplios. Las grandes diferencias entre estas IES se encuentran en los procesos.

El ingreso de los estudiantes en las tres instituciones se realiza mediante examen de selección. Además, se requiere cumplir con algunos requisitos establecidos por cada una de las IES. Para la ENRV es indispensable que provengan de familias de escasos recursos, lo cual se comprueba mediante estudio socioeconómico. Una vez que ya están inscritos, sus procesos académicos son muy diferentes. Mientras en la UTM la disciplina y constancia son requisito para adaptarse al ritmo de trabajo, en la ENRV las alumnas se imponen para ausentarse de la institución varias veces durante el semestre, por diferentes motivos.

El ingreso de los profesores es contrastante, para el ITT se aplica el examen de oposición abierto, en la UTM se lleva a cabo mediante un proceso de selección, con criterios rigurosos, grado de doctorado y líneas de investigación, entre otros aspectos. En la ENRV los maestros ingresan mediante la herencia de plazas y son sancionados por el Consejo Estudiantil. En la UTM todos sus

profesores son de tiempo completo, lo mismo que en la ENRV, lo que no sucede en el ITT.

Para promover la permanencia de los estudiantes, la UTM y el ITT implementan las tutorías, y el desarrollo de estrategias de lectura. El ITT ha flexibilizado sus procesos para que los estudiantes presenten varios exámenes de regularización. Con estas acciones se espera retener y apoyar a los estudiantes. Sin embargo, las estrategias no son suficientes. La calidad que se promueve en la UTM ocasiona que 70% de los estudiantes que no han desarrollado las competencias académicas en la educación básica y media superior, no puedan permanecer en la institución. En el caso de la ENRV, la formación académica que proporciona a sus estudiantes no les ha permitido construir una actitud crítica sobre sus procesos académicos. La participación de las estudiantes es desordenada, las clases son esporádicas porque el calendario escolar se cumple en 50%. El ITT señala que tiene una eficiencia terminal de 65%, lo cual indica que varios estudiantes se quedan en el camino.

Las IES de Oaxaca realizan acciones para promover la equidad en la educación. Sin embargo, no es suficiente ya que los niveles educativos previos no han logrado nivelar las diferencias de origen de los estudiantes, como se explica en los capítulos siguientes.

---

## CAPÍTULO 4

### LA COMPLEJIDAD DEL BACHILLERATO EN OAXACA

*Jesús García Mesinas*

*Concepción Silva Chávez*

El siglo XXI presenta para los jóvenes estudiantes escenarios complejos como la pobreza, marginación, dificultades en la inserción laboral y exclusión. Estos aspectos de origen estructural inciden en el tipo y la calidad de los servicios educativos que se ofrecen en el nivel de bachillerato.

Este capítulo presenta el panorama general que guarda la situación de la EMS en México y Oaxaca, en el periodo 2000-2010, a través de sus indicadores educativos más representativos. Cabe señalar que algunos datos que se exponen son los que más se aproximan al periodo de estudio, debido a la falta de información estadística. Para este apartado se tomó la población de 15 a 17 años, que es considerada como la edad típica de los jóvenes que se encuentran en este nivel educativo. Sin embargo, encontramos estadísticas institucionales donde el rango de edad es de 16 a 18 años, es decir, no hay uniformidad en los datos.

Se decidió considerar los siguientes indicadores generales para el análisis del nivel y subsistemas que lo integran: población total en este rango de edad, matrícula general, matrícula por tipo y/o

sostenimiento, docentes y escuelas. Asimismo, se realiza el análisis de dos casos de estudio considerando la absorción, cobertura, abandono escolar, reprobación, entre otros. Para tal efecto, se siguen los principios de *igualdad de acceso y permanencia e igualdad de insumos*, propuestos por Latapí, (1993). Estos casos fueron: 1) CECyTE plantel No. 39 San José Lachiguirí, ubicado en la Sierra Sur, perteneciente al Subsistema del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca (CECyTEO); 2) El Telebachillerato Comunitario No. 6, ubicado en la comunidad de San Pedro Yólox, en la Sierra Norte.

## LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

La Educación Media Superior (EMS) se inicia a escala nacional con diferentes tipos y modalidades, con funciones específicas, definidas por la Subsecretaría de Educación Media Superior, dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Esta instancia contempla cinco direcciones generales en las cuales se agrupan los diferentes subsistemas. Se trata de un sistema educativo regulado por un gran aparato federal, al que se suman instancias estatales, instituciones autónomas y entidades privadas. Los datos del VI Informe de Gobierno, en el ciclo escolar 2011-2012, el Sistema Educativo Nacional (SEN) señala que la matrícula en la modalidad escolarizada es de 34.8 millones de estudiantes distribuidos en los distintos tipos, niveles y servicios educativos (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012).

La EMS en México ha presentado serios problemas; este nivel surgió como una política derivada de la educación superior, pero con escasa planeación y articulación. Estos problemas se observaron desde su creación, al organizarse el nivel en la modalidad escolarizada, y se han acrecentado con su paulatina diversificación en tipos, modalidades y opciones (propedéutica, bivalente y terminal).

La educación media superior se cursa en dos, tres o cuatro años, dependiendo del tipo de bachillerato y de la modalidad.

Regularmente, en la mayor parte de subsistemas se estudia en tres años. El nivel resulta significativo porque en él se encuentran jóvenes con antecedentes de educación básica, en la transición hacia el nivel superior. Por lo tanto, sus expectativas de formación son diversas, en función de sus intereses profesionales que en esta etapa empiezan a manifestarse.

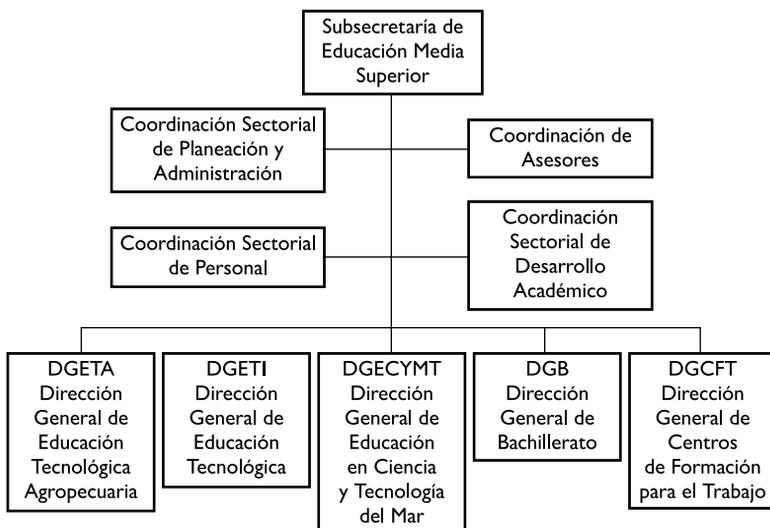
La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) fue creada el 22 de enero de 2005, al entrar en vigor el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (SEP), publicado el 21 de enero del mismo año, en el *Diario Oficial de la Federación* (SEMS, 2016a). En esta nueva reorganización el nivel contempla a los distintos subsistemas, algunos con dependencia de la federación, otros dependientes de las entidades federativas, mixtos, autónomos o privados.

Los antecedentes inmediatos de la SEMS son el Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial, creado en 1923; la Subsecretaría de Enseñanza Técnica y Superior en 1958; y la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (SEIT), creada en 1978 y desaparece con la reestructuración de la SEP en 2005, para dar paso a la actual Subsecretaría.

La SEMS regula y articula los programas de las distintas opciones de la EMS en el país (gráfica 1). Es un órgano dependiente de la SEP, responsable del establecimiento de normas y políticas para la planeación, organización, evaluación académica y administrativa de la EMS en sus diferentes tipos y modalidades. Su postura se orienta con los principios de equidad y calidad, en los ámbitos federal y estatal, a fin de ofrecer alternativas de desarrollo educativo congruente con el entorno económico, político, social, cultural y tecnológico de la nación (SEMS, 2016b).

En el anterior organigrama se observan subsistemas centralizados. Sin embargo, existe otro grupo de subsistemas descentralizados del Gobierno Federal como: el Colegio de Bachilleres (Colbach), la Dirección General del Conalep, el Centro de Educación Artística (Cedart), el Centro de Educación y Capacitación Forestal (Cecfort), el Centro de Enseñanza Técnica Industrial (CETI)

**Gráfica 1. Organigrama de la Subsecretaría de Educación Media Superior**



Fuente: SEP (2016).

y el Fideicomiso de los Sistemas Normalizados de Competencia Laboral y de Certificación de Competencia Laboral (Conocer).

Además existen los subsistemas descentralizados de los gobiernos estatales que operan en las entidades federativas, creados para lograr una mayor cobertura que demanda la población en los estados. Por otra parte, las universidades autónomas tienen sus propios bachilleratos que se encuentran bajo su techo financiero y por último, están los bachilleratos particulares. El nivel de EMS comprende tres tipos de bachillerato:

1. El bachillerato general. Con este tipo de bachillerato se inició el nivel medio superior. Ofrece preparación general a los alumnos para el ingreso a la educación superior y confiere títulos de nivel medio profesional. Su objetivo es ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en secundaria y preparar al educando en todas las áreas del conocimiento para que elija y curse estudios superiores.

2. El profesional técnico. Originalmente era de orientación terminal, pero desde 1997 se modificó esa orientación para ser

bivalente. En 2016 tiene un carácter propedéutico que permite a los estudiantes continuar estudios superiores y, al mismo tiempo, promueve que establezcan vínculos formales con el sector productivo. Ofrece certificados de profesional técnico en actividades industriales, de servicios del mar y otros tipos de formación para el trabajo. Su objetivo es formar y capacitar a los estudiantes para incorporarlos al mercado laboral, especializándolos en alguna rama del conocimiento con técnicas que los convierten en profesionales.

3. El bivalente o bachillerato tecnológico, que es una combinación de los anteriores. La EMS de núcleo bivalente agrupa las instituciones que se orientan hacia una formación para el dominio de contenidos científicos y tecnológicos. Sus planes de estudio tienen una proporción mayoritaria de materias tecnológicas seguidas de materias científicas y humanísticas. Su objetivo es capacitar al alumno para que participe en el desarrollo económico mediante actividades industriales, agropecuarias, pesqueras, forestales, entre otras.

Esos tres tipos institucionales funcionan a través de tres modalidades: escolarizada, no escolarizada y mixta. En años recientes, las dos últimas han tenido un desarrollo notable. Popularmente se les identifica como a distancia, virtuales o abiertas, entre otros nombres. La inexistencia de una definición clara sobre su naturaleza ha dificultado que sean reguladas y reciban el impulso necesario para su adecuado desarrollo como opciones educativas que atienden a una población cada vez más amplia y diversa. La EMS cumple, a su vez, tres funciones básicas.

1) *Formativa.* Proporciona al alumno una formación integral que comprende aspectos primordiales de una cultura de su tiempo: conocimientos científicos, técnicos y humanísticos, que le permitan asimilar y participar en los cambios constantes de la sociedad. Además, incorpora herramientas de carácter instrumental adecuadas para afrontar los problemas fundamentales de su entorno y fortalecer los valores de libertad, solidaridad, democracia y justicia, todo ello encaminado al logro de su desarrollo armónico individual y

social. Se reafirma y se prepara para una formación profesional, la cual tendrá un impacto en la educación superior.

2) Propedéutica. Prepara al estudiante para la continuación en estudios superiores a través de los conocimientos de las diferentes disciplinas; esto, además, le permitirá integrarse en forma eficiente a las circunstancias y características de su entorno. Con base en el manejo de principios, leyes y conceptos básicos. Sin pretender una especialización anticipada, el bachillerato prepara a los alumnos que han orientado su interés vocacional hacia un campo específico de conocimientos. Sobre todo en los últimos años, se pretende que durante la formación se oriente al estudiante en la elección de la carrera de acuerdo con sus aptitudes y talentos. Incluso los contenidos disciplinarios se agrupan en áreas afines de conocimiento, de tal manera que los estudiantes vayan autoevaluando sus propios intereses.

3) Preparación para el trabajo. Ofrece al educando una formación que le permita iniciarse en diversos aspectos del ámbito laboral, fomentando una actitud positiva hacia el trabajo y en su caso, su integración al sector productivo. Forma al estudiante para su incorporación al ámbito de la producción y de los servicios específicos en estos ámbitos. Está orientada a desarrollar la capacidad técnica y a realizar tareas específicas (SEMS, 2005).

En 2016 este nivel educativo es muy diverso. Sin embargo, la política educativa actual plantea que todos los subsistemas tienen el reto de conformarse en un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), el cual contempla cuatro ejes rectores de acuerdo con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). Los ejes rectores de la RIEMS incluyen un Marco Curricular Común (MCC) basado en competencias, las modalidades de oferta, los mecanismos de gestión de la reforma y la certificación del SNB (SEP, 2008).

I. El Marco Curricular Común, en un marco de diversidad comprende: competencias genéricas, competencias y conocimientos disciplinares, competencias profesionales. Se reconoce que hay varios tipos de subsistemas, lo cual muestra las diferencias y opciones de operación de la EMS; sin embargo, es necesaria una identidad

común. También promueven flexibilidad, puesto que el nivel tiene distintas modalidades, que se pretende sean reguladas e integradas de manera efectiva al sistema educativo del país, y de manera específica al SNB.

II. Definición y regulación de las modalidades de oferta. Definición y regulación precisa de las distintas modalidades de oferta. Esto dará elementos a las autoridades para otorgar reconocimiento oficial a opciones diversas y asegurar que cumplan con ciertos estándares mínimos.

III. Los mecanismos de gestión de la reforma. Éstos son necesarios para fortalecer el desempeño académico de los alumnos y para mejorar la calidad de las instituciones, de manera que se alcancen ciertos estándares mínimos y se sigan procesos compartidos. Estos mecanismos consideran:

- a) Orientación, tutoría y atención a necesidades de los alumnos.
- b) Desarrollo de la planta docente.
- c) Instalaciones y equipamiento.
- d) Profesionalización de la gestión.
- e) Evaluación integral.
- f) Mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas.

Con lo anterior se pretende fortalecer el desempeño académico de los alumnos y mejorar la calidad de las instituciones, para alcanzar ciertos estándares mínimos y procesos homogéneos.

IV. Certificación del SNB, para que la EMS alcance una mayor cohesión, en tanto que será una evidencia de la integración de sus distintos actores en un SNB. El certificado significará que se han llevado a cabo los tres procesos de la reforma de manera exitosa en la institución que lo otorgue a sus estudiantes: haber desarrollado los desempeños que contempla el MCC en una institución reconocida y certificada que reúne estándares mínimos y participa de los procesos necesarios para el adecuado funcionamiento del conjunto del nivel educativo.

## Principales indicadores educativos de la Educación Media Superior (EMS) a escala nacional

En México, la población de 15 a 17 años de edad (tabla 1) ha presentado un crecimiento de 9% entre 2000 a 2010 (INEGI, 2000, 2010).

**Tabla 1. Población de 15-17 años de edad  
por condiciones de asistencia escolar**

<b>Año</b>	<b>Asisten</b>	<b>No asisten</b>	<b>No especificado</b>	<b>Total</b>
2000	3 377 429	2 731 948	14 427	6 123 804
2005	3 920 801	2 289 374	27 337	6 237 512
2010	4 499 305	2 191 225	20 418	6 710 948

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2000, 2005, 2010).

Se puede observar que de acuerdo con la tabla 1, en el año 2000, el porcentaje de la población que asistió a este nivel educativo fue de 55%, ligeramente por encima de la mitad de la población total de esta edad. Para el 2005 aumentó considerablemente a 63% de asistencia escolar y para el 2010 representó 67% de asistencia escolar en este rango de edad. Esto indica que, mientras este grupo de población creció en diez años a una tasa de 9%, la cobertura educativa lo hizo a 12%; es decir, ligeramente superior al ritmo de crecimiento poblacional. Pero aún quedan fuera del subsistema casi cuatro jóvenes de cada diez, lo cual no deja de ser preocupante y mejorar la tasa de cobertura a un corto plazo debería convertirse en una prioridad de la política educativa.

En la tabla 2, se puede observar que en el año 2000 en la asistencia escolar en este rango de edad sobresalían ligeramente los varones; pero como se puede apreciar a partir de 2005, la matrícula de las mujeres tuvo un ligero incremento, que se mantuvo en 2010.

Lo que refleja la tabla 3 es que en la primera década del presente siglo se ha venido dando un incremento en infraestructura y recursos humanos para cubrir el aumento de la matrícula. De manera general se puede percibir un crecimiento modesto pero sostenido

**Tabla 2. Asistencia escolar por sexo de la población de 15 a 17 años de edad**

Años	Hombres		Mujeres	
	Asisten	No Asisten	Asisten	No Asisten
2000	1 696 817	1 331 567	1 680 612	1 400 381
2005	1 947 276	1 153 981	1 973 525	1 135 393
2010	2 233 341	1 133 093	2 265 964	1 058 132

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2005).

**Tabla 3. Alumnos matriculados, docentes y escuelas en el nivel medio superior a escala nacional**

Ciclo escolar	Alumnos	Docentes	Escuelas
2002-2003	3 295 272	233 844	11 327
2005-2006	3 658 754	255 929	12 841
2010-2011	4 187 528	278 269	15 110

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2003, 2007, 2011).

tanto en el número de profesores como en el número de instituciones educativas. Un análisis por tipo de bachillerato puede dar mayor posibilidad de entender la lógica de la política educativa en relación con la educación media superior en esos años.

En la tabla 4 se puede observar que dentro de los tipos de bachillerato, el general tiene mayor matrícula en los tres periodos, con predominio de las mujeres; en cambio el bachillerato profesional técnico era el que tenía menor matrícula, y en éste imperaban los varones. Quizá podría pensarse que este predominio se debe a que los hombres eligen una formación técnica para incorporarse al mercado productivo lo más pronto posible.

*Sostenimiento.* De la matrícula nacional de la EMS, 44.8% de los jóvenes asistían a las escuelas administradas por los gobiernos estatales; 25.3% a los servicios de la federación; 12.4% a las escuelas de sostenimiento autónomo, y 17.5% a instituciones particulares. Lo anterior se puede observar en la siguiente tabla 5.

**Tabla 4. Distribución de alumnos por sexo y tipo de bachillerato a escala nacional**

Ciclo escolar	Bachillerato	Hombres	Mujeres	Total
2002-2003	General	48.9%	51.1%	2936 101
	Profesional técnico	49.6%	50.4%	359 171
2005-2006	General	48.2%	51.8%	3 301 555
	Profesional técnico	51.0%	49.0%	357 199
2010-2011	General	48.8%	51.2%	3 811 473
	Profesional técnico	52.8%	47.2%	376 055

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2003, 2007 y 2011).

**Tabla 5. Alumnos matriculados en EMS por tipo de sostenimiento a escala nacional**

Ciclos escolares	Público			Particular	Total
	Federal	Estatad	Autónomo		
2002-2003	911 071	1 193 807	479 055	711 339	3 295 272
2005-2006	972 703	1 455 113	496 713	734 225	3 658 754
2010-2011	1 056 923	1 876 649	520 557	733 399	4 187 528

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2003, 2007, 2011).

Los datos de la tabla 5 muestran que el bachillerato público tanto federal como estatal es el que concentra una mayor matrícula y la menor concentración relativa de matrícula se manifiesta en los sub-sistemas autónomo y particular.

*Absorción escolar.* Este indicador demuestra que en el ciclo escolar 2000-2001, de 100 egresados de secundaria ingresaban un poco más de 93 alumnos a la EMS y para el ciclo escolar 2010-2011 ingresaban aproximadamente 97, lo que indica que si en diez años se logró una tasa de incremento de 4%, manteniendo esa tasa de absorción se requerirá aproximadamente otra década para lograr una tasa de abosorción de 100% en la EMS en nuestro país; siempre y cuando no se incremente sustancialmente la tasa de egreso de la educación básica, porque de ser así será más complicado el logro de esa meta.

**Tabla 6. Indicadores básicos del nivel de EMS a escala nacional**

<b>Ciclo Escolar</b>		<b>2000-2001</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2010-2011</b>
Tasa	Absorción	93.3%	95.3 %	96.7 %
	Cobertura	47.2%	57.2 %	62.7 %
	Abandono escolar	17.5%	16.5 %	14.9 %
	Reprobación	21.2%	17.2%	15.7 %
	Eficiencia terminal	57.0%	58.3 %	62.2 %
Número de egresados		688 385	860 327	1 011 394

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2014).

El indicador más preocupante es el de cobertura escolar. En la tabla 6 se observa que, independientemente de su incremento a lo largo de diez años, éste ha sido modesto, pues en el ciclo escolar 2000-2001 de cada cien jóvenes entre 15 a 17 años, solamente se captaba en las instituciones de EMS a un poco más de 47 de ellos. Diez años después, de cada 100 jóvenes, 63 de ellos estudian la EMS. El incremento fue de 25%, importante, pero no suficiente para alcanzar en una década la universalización en este nivel educativo.

A esta baja tasa de cobertura se suma el abandono escolar, el cual muestra una disminución en los diez años de estudio. Como podemos observar en la tabla 6, durante el ciclo escolar 2000-2001 fue de 17.5%, que comparado con el 2010-2011 se redujo en 2.6%, aproximadamente.

Sin duda, han tenido un papel importante en la disminución del abandono escolar los programas de becas, tanto de la Secretaría de Desarrollo Social como las becas otorgadas por diferentes instancias federales: becas educativas, que consisten en un apoyo económico que va de \$810.00 a \$1 055.00, durante diez meses, de acuerdo con el sexo y el semestre que cursen. Becas Prospera, la condición establecida para disfrutar de esta beca es concluir la EMS antes de cumplir los 22 años y en menos de cuatro años, por un monto de \$4 599.00, que se entrega en un pago único. Becas Permanencia, que se otorgan del 2º año de bachillerato en adelante. Contempla

un monto de \$725.00 a \$875.00 dependiendo del sexo y el semestre, por diez meses. Becas contra el Abandono Escolar, los beneficiarios son estudiantes en riesgo de abandono detectados por los directores y consta de un monto que va de \$650.00 a \$875.00, según el sexo y el semestre. Se otorga durante diez meses.

*Reprobación.* De la misma manera observamos una disminución de 5.5% en el ciclo escolar 2010-2011, respecto al 2000-2001. Lo anterior demuestra que se han buscado estrategias para ir disminuyendo este indicador, como fortalecer la formación docente a través de la Estrategia Nacional de Formación Continua de Profesores de Educación Media Superior.

En cuanto a la eficiencia terminal, se puede observar en la tabla 6 que este indicador presenta un ligero repunte de 5.2% de aumento para el ciclo escolar 2010-2011, en comparación con el ciclo escolar 2000-2001. Los programas de becas mencionados y otras estrategias, como la oferta del bachillerato en diferentes modalidades: escolarizada, no escolarizada, mixta, certificación por examen, capacitación para el trabajo y programas específicos para atender la discapacidad, han coadyuvado a que cada vez más estudiantes concluyan este ciclo formativo.

Es justificable que el bachillerato general tenga mayor presupuesto debido al aumento de matrícula y a que su sostenimiento es federal, estatal y mixto, y es cada vez mayor la matrícula que absorbe. Por lo que se explica que el gasto se haya duplicado luego de más de una década, en comparación con el bachillerato técnico (tabla 7).

**Tabla 7. Gasto público por alumno por pesos a precios corrientes**

<b>Año</b>	<b>Bachillerato</b>	<b>Profesional técnico</b>
<b>2000</b>	15 300	10 700
<b>2005</b>	20 400	14 200
<b>2010</b>	27 000	18 800

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2012).

## LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN OAXACA

En el estado de Oaxaca, la EMS está a cargo de la Coordinación General de Educación Media Superior, Superior, Ciencia y Tecnología, la cual se encuentra adscrita al gobierno estatal. La EMS en Oaxaca está conformada por 16 subsistemas, con 721 planteles aproximadamente, como se muestra en la tabla 8.

**Tabla 8. Subsistemas de EMS en Oaxaca, año 2015**

	<b>Subsistema</b>	<b>Modalidad</b>	<b>Planteles</b>
1	Telebachillerato comunitario		35
2	Centro de Capacitación Forestal (Cefort)		1
3	Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca (CECYTEO)	CECyTE	41
		Educación Media a Distancia (EMSaD)	65
4	Colegio Superior para Educación Integral de Oaxaca (CSEIO)		39
5	Centro de Estudios Tecnológicos del Mar (Cetmar)		1
6	Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca (Cobao)	Cobao	65
		Centro de Formación Abierta (Cea)	14
		Cobao. Extensión	2
7	Colegio Nacional de Educación Técnica (Conalep)		6
8	Centro de Estudios de Bachillerato General (CEB)		3
9	Instituto de Estudios de Bachillerato del Estado de Oaxaca (IEBO)		258
10	Prepas UABJO		17
11	Escuelas particulares		91
12	Centro de Educación Artística (Cedart)		1
13	Escuelas Preparatorias Federales por Cooperación (Prefeco)		16

14	Dirección General Tecnológica Agropecuaria (DGTA)	Centro de Estudios de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBETA)	22
		CBTAs extensión	5
15	Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)	Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS)	18
		Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios (CETIS)	6
16	Preparatoria abierta. No contempla de manera específica el número de planteles.	Subsistemas como: la UABJO, Cobao, entre otros.	

Fuente: Elaboración propia con datos de la CEPPEMS (2016).

Como podemos analizar en un primer grupo, se encuentran los subsistemas que tienen mayor número de planteles, distribuidos en las ocho regiones que conforman el estado de Oaxaca: el IEBO, que se caracteriza por atender a las poblaciones rurales y de menor tamaño en cuanto al número de habitantes, predomina en la Sierra Sur, Papaloapan y Costa; el subsistema del Cobao tiene mayor presencia de planteles en la Costa, Istmo y Valles Centrales, el CSEIIO prevalece en Sierra Norte, Cañada y Mixteca; el CECyTEO con sus dos modalidades (CECyTE y EMSaD), con mayor representación de planteles en el Istmo, Costa, Mixteca y Sierra Sur, y el subsistema del Telebachillerato Comunitario, de más reciente creación y con presencia en la Sierra Sur, Cañada y Valles Centrales.

En el segundo grupo se encuentran el subsistema de escuelas particulares, distribuidas en seis regiones; con predominio en las regiones de Valles Centrales, Istmo, Mixteca, Papaloapan y con escasa presencia en la Costa y Sierra Norte.

El tercer grupo lo integran el subsistema del CBTA y su extensión, perteneciente a la DGTA, con presencia en las ocho regiones, sobresaliendo el Istmo, Mixteca, Papaloapan y Sierra Norte. En este

mismo grupo podemos ubicar al subsistema del CBTIS con presencia en seis regiones de Oaxaca, sobresalen Valles Centrales, Istmo y Costa; por otra parte, el subsistema del CETIS con representación en cuatro regiones, donde destacan Valles Centrales, Mixteca, Istmo y Cañada.

El cuarto grupo lo conforma el subsistema de Preparatorias de la Universidad Autónoma Benito Juárez (UABJO), con influencia en cinco regiones del estado, principalmente en los Valles Centrales, Mixteca, Istmo, Costa y Papaloapan.

En el quinto grupo se encuentran las Escuelas Preparatorias Federales por Cooperación (Prefeco), con distribución en seis regiones, y predominio en la región de la Costa e Istmo. Este subsistema opera con recursos federales, estatales, municipales, de organizaciones sociales y de la sociedad civil.

En el último grupo y con menos representación se encuentran subsistemas como: el Conalep en cinco regiones, sobresaliendo el Istmo; el CEB en dos regiones, Valles Centrales y Costa; Cetfor en Valles Centrales; Cetmar en la región del Istmo y el Cedart en la región de Valles Centrales.

#### PRINCIPALES INDICADORES EDUCATIVOS EN EL ESTADO DE OAXACA

En la tabla 9 se observa que la matrícula inscrita en la EMS a escala nacional se incrementó en 30% del año 2000 al 2010, y también disminuyó el número de jóvenes de 15 a 17 años de edad que no asisten a alguna institución de este nivel educativo (INEGI, 2010).

El estado de Oaxaca contribuye a esta matrícula nacional con sólo 3%, lo que indica que falta mucho por hacer en la entidad en cuanto a cobertura, absorción y permanencia (INEGI, 2010).

Como se observa en la tabla 10, en el primer lustro de la década la matrícula se incrementó aproximadamente en 11% los docentes en 15% y el número de escuelas también creció a razón de 19%. Del

**Tabla 9. Población de 15 a 17 años de edad por condiciones de asistencia escolar**

<b>Año</b>	<b>Asisten</b>	<b>No asisten</b>	<b>No especificado</b>	<b>Total</b>
2000	120 111	110 726	710	231 547
2005	142 377	91 612	842	234 831
2010	165 320	90 851	473	256 644

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2000, 2005, 2010).

**Tabla 10. Alumnos, docentes y escuelas en el nivel medio superior en Oaxaca**

<b>Media Superior</b>	<b>Alumnos</b>	<b>Docentes</b>	<b>Escuelas</b>
2002-2003	114 523	5 721	454
2005-2006	128 276	6 684	561
2010-2011	136 582	7 323	633

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2012).

2005 al 2010 se continuó con la tendencia creciente y la matrícula se incrementó en 6.1%; los docentes por su parte incrementaron su número en 9% y las escuelas en 11.4%. Los tres indicadores mostraron menor crecimiento, lo que hace suponer que en el sexenio 2006-2012 las acciones de política educativa, tanto federal como estatal, no favorecieron a la entidad oaxaqueña.

**Tabla 11. Distribución de alumnos por sexo y tipo de bachillerato en el estado de Oaxaca**

<b>Ciclo escolar</b>	<b>Tipo de bachillerato</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Total</b>
<b>2002-2003</b>	General	49%	51%	107 603
	Profesional técnico	51%	49%	6 920
<b>2005-2006</b>	General	48%	52%	121 823
	Profesional técnico	52%	48%	6 453
<b>2010-2011</b>	General	48%	52%	129 716
	Profesional técnico	52%	48%	6 866

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2012).

Se puede observar en la tabla 11 que desde el ciclo escolar 2002-2003 ha aumentado la matrícula en el tipo de bachillerato general, donde las mujeres se empezaron a posicionar en este nivel educativo. Por otro lado, el bachillerato profesional técnico presentó un decremento en la matrícula, en la que los varones siguen teniendo un ligero predominio.

**Tabla 12. Distribución de docentes y escuelas por tipo de bachillerato en Oaxaca**

Ciclo escolar	Tipo de bachillerato	Docentes	Escuelas
2002-2003	General	5 268	430
	Profesional técnico	453	24
2005-2006	General	6 234	541
	Profesional técnico	450	20
2010-2011	General	6 767	616
	Profesional técnico	556	17

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2016).

En la tabla 12 se corrobora que el bachillerato general ha crecido en relación con los docentes y la infraestructura para atender la creciente demanda. Sin embargo, el bachillerato profesional técnico presenta una ligera disminución en cuanto a los docentes y planteles. Esto se debe a la reducción de la matrícula durante la última década, pero quizá también por estrategias como *Prepa en Línea*, que corresponde al bachillerato general y absorbe a sectores sociales en desventaja.

En la tabla 13 puede observarse que los alumnos matriculados se encontraban en mayor proporción en instituciones de sostenimiento federal y estatal. Por otro lado, vemos que en el 2010 hay un decremento de 50% en la matrícula de los bachilleratos autónomos, como el de la Universidad Benito Juárez de Oaxaca (UABJO). Éste es un fenómeno que merece atención aparte, porque en él pudieron intervenir factores diversos como la falta de confianza en la UABJO como institución, el incremento de los costos en las escuelas

**Tabla 13. Alumnos matriculados en el nivel medio superior por tipo de sostenimiento en Oaxaca**

Ciclos escolares	Público			Particular
	Federal	Estatad	Autónomo	
<b>2002-2003</b>	40774	51 360	12 147	10242
<b>2005-2006</b>	40580	67 124	11 507	9065
<b>2010-2011</b>	46002	75 580	5 945	9055

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2012).

**Tabla 14. Indicadores básicos de la educación media superior en Oaxaca**

Ciclo Escolar		2002-2003	2005-2006	2010-2011
Tasa	Absorción	91.1%	83.7 %	80.0 %
	Cobertura	49.7%	56.2 %	56.5 %
	Abandono escolar	18.8%	15.2%	14.2%
	Reprobación	17.4 %	19.0 %	15.2 %
	Eficiencia terminal	58.8%	54.2%	61.2%
Número de egresados		24267	29546	33983

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2012).

preparatorias, o la creación de instituciones en diversas regiones del estado, lo que pudo descentralizar la matrícula.

En cuanto a la tasa de absorción en la última década se presentó un decremento considerable de 10% aproximadamente, en comparación con la media nacional que se incrementó a 96.7%. Particularmente en el ciclo escolar 2005-2006 la tasa de absorción disminuyó 6%. Las razones del comportamiento a la baja de este indicador en Oaxaca, mientras que a escala nacional se expresaba un alza continua y sostenida, son reflejo de las condiciones de la demanda; es decir, las condiciones geodemográficas y políticas oaxaqueñas eran factores relevantes para esa inercia.

La tasa de cobertura en Oaxaca en este nivel es baja, debido a que se encuentra apenas en 56%, lo que indica que es un foco de atención que se tiene que mejorar con políticas de cobertura e

inclusión de jóvenes para incorporarse a la EMS, a fin de acercarse a la media nacional que fue de 62.7 por ciento.

Para el ciclo escolar 2010-2011, aproximadamente 14 de cada 100 estudiantes que ingresaban al nivel medio superior abandonaban sus estudios por múltiples causas. Esta tasa de 14.2% señala que es uno de los mayores retos de este nivel en el futuro inmediato.

En cuanto a la reprobación, en el ciclo escolar 2010-2011, este indicador se redujo en el periodo del 2002 al 2010 en 4.2%. Esto significa que aún se deben plantear estrategias que posibiliten a los estudiantes terminar sus estudios de educación media superior en las mejores condiciones académicas.

Otro indicador que también ha mostrado un ligero incremento para el ciclo escolar 2010-2011 de 2.4%, comparándolo con el ciclo escolar 2002-2003, es el de eficiencia terminal. Sin embargo, en términos reales la tasa que se expresa en el estado de Oaxaca está muy por debajo de la media nacional, que es de 62.2 por ciento.

**Tabla 15. Tasa de absorción y cobertura por tipo de bachillerato en Oaxaca**

Ciclo escolar	Tasa de absorción		Tasa de cobertura	
	Profesional técnico	Bachillerato	Profesional técnico	Bachillerato
2002-2003	6.4%	85.3%	3.0%	46.7%
2005-2006	4.6%	79.0%	2.8%	53.4%
2010-2011	4.2%	75.8%	2.8%	53.7%

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2012).

En la tabla 15, se observa que la demanda en Oaxaca se concentra en el tipo de bachillerato general, esto abre otro tema de la agenda para la investigación educativa, puesto que sería interesante conocer las razones que orientan la decisión de los jóvenes para inscribirse en este tipo de bachillerato y no en el profesional técnico. Por otro lado, también sería interesante comprender las razones de las dificultades del nivel para mejorar su tasa de absorción y de cobertura que aún resultan limitadas.

**Tabla 16. Tasa de abandono escolar y reprobación por tipo de bachillerato en Oaxaca**

Ciclo escolar	Tasa de abandono escolar		Tasa de reprobación	
	Profesional técnico	Bachillerato	Profesional técnico	Bachillerato
2002-2003	24.4%	18.4%	14.9%	19.3%
2005-2006	21.2%	14.9%	8.4%	20.2%
2010-2011	18.7%	13.9%	15.9%	54.9%

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2012).

En la tabla 16, se observa que el nivel de EMS requiere programas y estrategias para retener a los jóvenes en la escuela. Por otro lado, la reprobación significa un reto prioritario de este nivel para la permanencia de los estudiantes.

**Tabla 17. Número de planteles certificados por el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior A.C. (Copeems) a escala nacional**

Subsistema	Número de Planteles	Nivel			Alumnos	Región
		II	III	IV		
CEB	2		I	I	1 684	Costa, Valles Centrales
Conalep	1		I		937	Valles Centrales
Cobao	9		8	I	11 285	Costa, Valles Centrales, Papaloapan, Mixteca, Sierra Norte
CECyTE	10	2	6	2	2 557	Valles Centrales, Costa, Mixteca, Sierra Sur
CBTA	12		12		5 935	Mixteca, Sierra Norte, Valles Centrales, Istmo, Costa, Papaloapan, Sierra Sur
CBTIS	1			I	1 659	Mixteca
CETIS	1		I		363	Cañada
Total	36	2	29	5	24 420	

Fuente: Elaboración propia con datos de la CGEMSySCyT (2015).

## **El Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en la EMS en Oaxaca**

La RIEMS incluye una parte normativa en la actualización y formación de docentes y directivos. Oaxaca ha incorporado paulatinamente las políticas que se plantean en este nivel educativo, para responder a las nuevas necesidades sociales que el contexto mexicano promueve.

Como podemos analizar existen subsistemas que mediante sus planteles se están apegando a las políticas educativas y están entrando al juego con las nuevas reglas que establece la política educativa, obteniendo reconocimiento en el SNB. De la tabla 17 se puede inferir que los subsistemas que han mostrado una reacción más favorable a la exigencia de certificación es el Colegio de Bachilleres de Oaxaca y el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado, con nueve y diez planteles certificados, respectivamente.

### **Planteles de bachillerato en el estado de Oaxaca**

Con el propósito de analizar algunos tipos de bachillerato en Oaxaca, se presentan dos casos, los cuales corresponden a los subsistemas que tienen mayor presencia y representatividad en el estado. Están ubicados en las regiones de la Sierra Norte y Sierra Sur del estado. Los subsistemas a los que pertenecen son el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca (CECyTEO) y el Telebachillerato Comunitario. Los planteles seleccionados se ubican en municipios de alta y muy alta marginación, con bajo índice de desarrollo humano.

El subsistema del CECyTEO es un tipo de bachillerato tecnológico (bivalente) que opera desde 1993 en el estado de Oaxaca. A 23 años de su surgimiento, de manera paulatina se ha posicionado en el sistema de educación media superior de la entidad. Su relevancia se ubica en la formación tecnológica y humanística. Es un

subsistema descentralizado del gobierno estatal y tiene dos modalidades: 1) el CECyTE, que opera con planteles que se instalan de acuerdo con el número de matrícula y por lo general funciona en contextos urbanos, y 2) los Centros de Educación Media Superior a Distancia (CEMSaD), en los que se imparte una educación de bachillerato general. Esta modalidad se encuentra funcionando en contextos semiurbanos y con menor densidad de población.

El Bachillerato Tecnológico que ofrece el CECyTEO en 41 planteles forma parte del Sistema Nacional de Educación Tecnológica y tiene el propósito de formar cuadros técnicos profesionales buscando la formación integral de los jóvenes con el fin de lograr su adecuada participación en la economía y el desarrollo social de nuestro país.

#### **CENTRO DE ESTUDIOS CIENTÍFICOS Y TECNOLÓGICOS NO. 39 DE SAN JOSÉ LACHIGUIRÍ**

Este plantel, está ubicado en la comunidad de San José Lachiguirí en el Distrito de Mihuatlán de Porfirio Díaz, en la región de la Sierra Sur. Es un municipio de muy alto grado de marginación. Su población es mayoritariamente indígena, la primera lengua de los habitantes es el zapoteco y tienen como actividad productiva el cultivo de maíz y frijol para el autoconsumo.

San José Lachiguirí es considerado administrativamente como cabecera municipal, con una agencia de policía municipal (Nizagoche) y siete localidades o núcleos rurales, con asentamientos humanos dispersos dentro del municipio. La población del municipio es de 3 849 habitantes, de los cuales 2 092 son mujeres y 1 757 son hombres (INEGI, 2010).

Según datos del Censo de Población y Vivienda 2010 del INEGI, la población de jóvenes de 15 a 17 años es de 289 habitantes, de éstos 134 son hombres y 155 son mujeres. De la población total del rango de edad mencionado, 283 son hablantes del zapoteco y

solamente 6 no han logrado mantener este bien cultural y son monolingües en español.

En el 2010, los jóvenes que asistían a los planteles de educación media superior del municipio eran 187, lo que porcentualmente significa 65% de la población de 15 a 17 años, mientras que 102 no están inscritos en este nivel educativo, es decir, 35% no había tenido la oportunidad de estudiar más allá de la secundaria. En cuanto al género, más de 40% de las mujeres no han accedido a este nivel educativo, quizás influyan en esta proporción cuestiones de carácter social y cultural. La proporción de hombres en esta situación es menor, pues 31% no ha estudiado la EMS y casi 70% está matriculado en alguna institución de este nivel.

Lo anterior nos permite percibir que a las condiciones de pobreza de las mujeres indígenas de San José Lachiguirí, que por sí solas las colocan en condición de vulnerabilidad, se suma la dificultad o hasta imposibilidad de estudiar la EMS. El CECyTE No. 39 de San José Lachiguirí, se creó como plantel en el 2012, en una comunidad bilingüe y estas condiciones sugieren que este tipo de subsistema no era pertinente y una decisión de política educativa más razonada que considerara las variables contextuales hubiera ubicado en este municipio otro subsistema más apropiado al tipo y necesidades de la población. Este plantel sólo ofrece dos carreras técnicas: 1) Soporte y mantenimiento de equipo de cómputo, y 2) Procesos de gestión administrativa.

En relación con el principio de *igualdad de acceso y permanencia* la matrícula del plantel no sólo está compuesta por los jóvenes de la comunidad, pues abarca estudiantes de tres municipios cercanos: Santa Catalina Quierí, San Pedro Mártir Quetcha y San Francisco Loguecha. Independientemente de que la matrícula del plantel se ha incrementado en cada ciclo escolar, se mantiene la tendencia mayoritaria de los hombres, lo que indica que por razones culturales y sociales como los matrimonios tempranos y el papel de la mujer en la familia, entre otras, las mujeres tienen más dificultades para acceder y permanecer en el plantel.

*Ingreso de los alumnos.* Los aspirantes deben cubrir requisitos obligatorios como el promedio mínimo de secundaria, el examen de evaluación diagnóstica y formativa con su respectivo costo de la ficha y de la inscripción. Otro requisito indispensable es la cédula socioeconómica de los alumnos, para poder otorgarles una beca.

En cuanto a la *permanencia*, en el ciclo escolar 2014-2015, 181 alumnos se encontraban beneficiados con la beca Prospera y 15 con la beca SEP, que corresponde a 93% del total de la matrícula. Estos programas de becas están diseñados para garantizar la permanencia de los grupos vulnerables y de alta marginación. Así también, con la intención de apoyar académicamente a los estudiantes se ha establecido un programa de tutorías en el que participan todos los alumnos y docentes. Dichas tutorías se contemplan en la carga horaria.

### **Principio de igualdad de insumos**

La estructura que tiene el plantel, en relación con los agentes que intervienen en el proceso educativo directa o indirectamente es así: la función directiva la desempeñan el director y el coordinador académico, pues el plantel carece de coordinación administrativa.

La docencia está a cargo de seis docentes de base y dos de contrato (cinco hombres y tres mujeres) con diferentes perfiles acordes a las áreas respectivas de formación. El apoyo administrativo y manual lo realizan seis trabajadores de base distribuidos de la siguiente manera: dos en el área de control escolar, una secretaria, dos para el área de mantenimiento y un vigilante.

La mayoría de los docentes cuenta con estudios de licenciatura: cinco de ellos titulados, uno titulado de maestría y cuatro con estudios de diplomado. Los perfiles profesionales son en administración, informática, electricidad, química, ciencias de la educación e idiomas. La experiencia de los docentes es desde uno hasta 15 años en el ámbito educativo.

En 2010 el ingreso de los docentes se llevaba a cabo por dos vías: una a través de la convocatoria cerrada a nivel de la dirección y la otra por medio de la representación sindical. En el ciclo escolar 2015-2016 este subsistema se apegó a la política educativa nacional que enmarca la REIMS, a través del concurso de oposición como la vía para el ingreso y basificación de los docentes.

*Infraestructura.* En 2015 el plantel contaba con los siguientes espacios: la dirección, el área administrativa, un módulo de baños y una biblioteca improvisada, 10 aulas construidas –de las cuales solamente se utilizan ocho–, un centro de cómputo equipado con 35 computadoras, tres de ellas con internet y servicio de fotocopiado para la comunidad estudiantil. En construcción se encuentran: un espacio para el área académica, la biblioteca y el laboratorio, una cancha deportiva de usos múltiples, área recreativa (plaza cívica) y cafetería. En relación con estos espacios, la autoridad municipal ha sido una pieza clave en las tareas de gestión para su construcción.

En general, todas las aulas tienen instalado un videoproector (cañón), bocinas, pantallas de proyección, pizarrón, escritorio y mobiliario para los alumnos (sillas con paleta).

*Servicios.* El plantel se encuentra ubicado a un costado de la entrada principal de la comunidad, el acceso es de terracería, sin drenaje, cuenta con electricidad y alumbrado público, sin línea telefónica y con servicio de internet vía satelital, el cual es de mala calidad, lo que limita el acceso para el alumnado. No cuenta con servicio de agua potable, es suministrada por la autoridad municipal a través de tinacos trasladados en vehículos.

El Municipio también les brinda el servicio de transporte con un autobús de la comunidad, para los trabajos que demanden visitas académicas.

*Política educativa.* Este subsistema trata de apegarse a la política educativa, fomentando en el personal la actualización que ofrece el Sistema General de Bachillerato a través del Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (Profordems), el Programa de Formación de Directivos de Educación Media Superior

(Profordir) y la Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior (Certidem). Actualmente el plantel tiene el nivel 4, debido a que los profesores se han evaluado y, de manera general, se busca que la institución tenga reconocimiento social.

## **TELEBACHILLERATO COMUNITARIO**

### **NO. 6 SAN PEDRO YÓLOX**

El Telebachillerato Comunitario No. 6 se ubica en la comunidad de San Pedro Yólox, situado en la Sierra Norte del estado de Oaxaca y pertenece al distrito de Ixtlán. El municipio de San Pedro Yólox es considerado administrativamente como cabecera municipal que está dividido en seis barrios: Dolores, El Rosario, San José, La Soledad, Santa Rosa y San Nicolás. Cuenta con tres agencias municipales: San Martín Buena Vista, San Francisco la Reforma, y Rosario Temextitlán, y dos agencias de policía: San Isidro el Carrizal y Nuevo Rosario Temextitlán.

El municipio es considerado de muy alto grado de marginación. La lengua que predomina es el chinanteco y por las acciones constantes de fomento y rescate de la cultura, la mayor parte de habitantes domina esta lengua. El municipio está catalogado por la Comisión Nacional de los Pueblos Indígenas como localidad indígena.

La actividad económica es el cultivo de café, maíz, frijol y frutos (durazno, manzana, capulín, entre otros) propios de la región para autoconsumo. Sin embargo, los ingresos que estos cultivos generan no son suficientes y por ello las remesas derivadas de la migración resultan significativas. La migración se debe a dos razones: 1) la búsqueda de recursos económicos, y 2) el traslado de los jóvenes para continuar sus estudios del nivel medio superior y superior, por lo general a la ciudad de Oaxaca, el D.F. y Estados Unidos.

San Pedro Yólox cuenta con una población total de 2 267 habitantes, que en términos de género se dividen en 1 208 mujeres y 1 059 son hombres; con ligero predominio de la población femenina, de

6% aproximadamente (INEGI, 2010). La población de 15 a 17 años es de 217 habitantes, de ellos 99 son varones y 118 son mujeres.

En 2010, de la población de 15 a 17 años 65% asistía a la escuela y 35% no asistía. Del total de mujeres de este rango de edad, 44% no asiste a alguna institución de EMS, mientras que en el caso de los hombres sólo 24% está en dicha condición. Sería interesante valorar la expresión de esta variable en ese nivel educativo pero en contextos urbanos.

El TBC fue creado e impulsado por el gobierno federal en turno, como una estrategia para que la población aumente su nivel instruccional, así como atender a las comunidades que se encuentran alejadas de los núcleos de población donde se concentran los servicios educativos. Con este subsistema se pretende llegar a lugares muy marginados y de difícil acceso.

El propósito de este subsistema es lograr que todas y todos los mexicanos tengan acceso a la educación media superior; es una meta a la que las instituciones educativas deben contribuir como el TBC, esto resulta fundamental para alcanzarla y así favorecer a los que menos tienen.

El TBC es un servicio estatal que coordina académicamente la Dirección General de Bachillerato, se imparte en una modalidad escolarizada que brinda asesoría grupal e individual a los estudiantes, con el apoyo de tres docentes que atienden las asignaturas de todo el Plan de Estudios por área disciplinar. Cuenta con materiales educativos como libros de asignaturas, series audiovisuales y cuadernos de actividades de aprendizaje.

Una característica fundamental es que no hay inversión en la infraestructura porque se planeó para que se utilicen las instalaciones de las escuelas telesecundarias por las tardes y de esta manera se optimicen los recursos que se encuentran en las comunidades. Una de las ventajas que se promueve es incorporar las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque esto sólo ha quedado en el papel por las condiciones socioeconómicas de las localidades oaxaqueñas donde se han establecido.

El TBC opera en aquellas poblaciones que tienen menos de 2 500 habitantes y no cuentan con algún servicio de educación media superior en 5 km a la redonda. La formación que se brinda es la del bachillerato general, de acuerdo con el Plan de Estudios de la DGB, que incluye un componente básico, uno propedéutico y uno de formación para el trabajo.

El TBC es uno de los subsistemas más recientes, creado en 2013, y se desarrolla como prueba piloto con 253 centros en todo el país; los resultados han sido positivos y en el ciclo escolar 2015-2016 se cuenta ya con 2 863, con una matrícula de 86 627 estudiantes. Se crean con recursos federales, estatales y municipales. El estado de Oaxaca cuenta con 45 planteles, con una matrícula de 1 891 alumnos y 42 docentes.

El 2 de septiembre de 2013 se crea en el estado el Plantel número 6, para acercar la EMS a la población de 15 a 17 años en condiciones de vulnerabilidad. Participan activamente los tres órganos de gobierno: federal, estatal y, fundamentalmente, el municipal generando las condiciones para la instalación del plantel en la cabecera de la población.

La tarea de la directora del plantel en ese periodo fue clave en las gestiones que hizo junto con la autoridad municipal con el fin de acercar la educación a la población. Este subsistema pretende que a los jóvenes que se inscriban se les dé seguimiento durante todo el proceso, de tal manera que logren concluir el bachillerato.

Como política educativa este subsistema busca una educación integral donde los distintos actores permanezcan de una manera armónica y participativa para lograr un genuino cambio en la cultura tanto de los estudiantes como de los padres y la autoridad municipal. Pretende la participación de manera conjunta para tener un impacto social por medio del seguimiento de estudiantes, la formación y capacitación de los docentes y del mismo plantel.

## Principio de igualdad de acceso y permanencia

La matrícula del plantel no sólo se compone por los jóvenes de la cabecera municipal, sino también de las comunidades cercanas. Pero en este plantel se manifiesta un fenómeno distinto que en el CECyTE no. 9: las mujeres son mayoría en los dos ciclos escolares. Este es un tema que requiere atención desde la investigación educativa. Los datos se presentan en la tabla 18.

**Tabla 18. Alumnos matriculados en el Telebachillerato 6 San Pedro Yólox**

Ciclo escolar	Matrícula	1er Semestre		2° Semestre	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
2013-2014	14	6	8		
2014-2015	35	8	12	5	10

Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por la Directora del Plantel número 6.

El subsistema del TBC no tiene requisitos de promedio, edad y costo. Sin embargo, le dan preferencia a los jóvenes que tienen beca económica del programa social de Prospera, la cual se convierte en una condición para que los alumnos puedan continuar sus estudios.

*Permanencia.* Como se dijo, 100% de los alumnos tienen la beca de Prospera, la cual deben seguir manteniendo con un promedio mínimo de 8. Este apoyo se ve reflejado con la incorporación de más jóvenes al nivel de EMS. Por otro lado, opera un programa de tutorías, con atención de los alumnos por las tardes; la planta académica trabaja de manera colegiada para buscar estrategias de intervención a fin de que los alumnos no reprueben, además favorecen su formación integral, con ayuda de otros programas como *ConstruyeT*, con el establecimiento de talleres que tratan de favorecer una formación holística en los estudiantes. Otro servicio que se brinda a los alumnos foráneos es el albergue, para garantizarles hospedaje y alimentación con apoyo de la autoridad municipal, el comité de padres de familia y la población en general.

## **Insumos**

El personal docente está integrado por tres docentes: un ingeniero en sistemas computacionales, una licenciada en pedagogía y un ingeniero químico. Una docente, además, es responsable de la gestión y administración del plantel, es decir, tiene la función de Dirección. En conjunto son los responsables del proceso enseñanza-aprendizaje, la planeación académica y el proyecto institucional. Los tres son titulados de licenciatura, uno de ellos tiene estudios de maestría sin ser titulado y una docente es pasante de doctorado. La experiencia que tienen como docentes en el nivel de EMS es de 1 a 7 años.

Al crearse este subsistema con la RIEMS, el ingreso del personal docente se sujeta en parte a estos lineamientos, por un lado no existe personal de base al no implementarse el concurso de oposición; pero por otro lado, es el perfil profesional acorde con el profesiograma de las áreas del conocimiento (matemáticas, ciencias exactas, ciencias sociales y comunicación). Se le da un contrato con duración de 30 días y lo tienen que renovar constantemente a lo largo del semestre. Al inicio de cada semestre, se le dan procesos de capacitación sobre el modelo educativo del TBC.

El pago del personal es extemporáneo, con frecuencia incluso hasta finalizar el semestre. Lo anterior nos permite inferir que la falta de estabilidad laboral, el pago extemporáneo de los docentes del TBC y la falta de estímulos repercuten directamente en el proceso de formación de los jóvenes.

## **Infraestructura**

El caso de este plantel es un ejemplo del subsistema estatal, donde las autoridades del municipio son fundamentales en la gestión para la asignación de las instalaciones adecuadas y suministro de los materiales e insumos que requiere el plantel. Por lo que se observó un acceso principal pavimentado y los siguientes servicios:

electricidad, agua potable, drenaje, dos módulos de sanitarios, tres aulas equipadas, un espacio didáctico (donde funciona la biblioteca), sala de cómputo (13 computadoras) e internet para los docentes. A lo anterior se suma el trabajo realizado por la directora en turno, con el diseño del Proyecto para el Avance en la Autonomía de la Gestión (Paages), donde se obtuvo como resultado el equipamiento del espacio didáctico. Las aulas están equipadas con televisor, DVD, videoprojector (cañón), bocinas, audífonos, pizarrón acrílico, mesas de trabajo y butacas.

*Política educativa.* Es un subsistema que surge bajo la RIEMS, con un modelo por competencias centrado en el estudiante; en este sentido, el reto es apearse a los lineamientos que establece la política educativa de este nivel.

Se capacita de manera constante a los docentes para cambiar su práctica y la cultura de cómo funciona el centro escolar y, en particular a través del Programa de Formación Docente para la Educación Media Superior (Profordems). El análisis de éste es un asunto pendiente, así como el Programa para el Personal Directivo (Profordir), sobre gestión, planeación y liderazgo, entre otros.

Así también, en la participación de recursos extraordinarios, que se difunden mediante los programas (Paages) de apoyo a los planteles para la mejora continua, a través de la política educativa, este proyecto que pretende promover la autonomía de la gestión escolar es importante y en él intervienen todos los actores para la mejora continua.

## CONCLUSIONES

El nivel medio superior es uno de los más complejos, especialmente por el sostenimiento económico, con recursos estatales, mixtos, autónomos, y la participación de la Subsecretaría de Educación Media Superior. La EMS en Oaxaca está distribuida en 16 subsistemas y como entidad no existe un órgano que tenga la capacidad

de coordinarla, evaluarla y darle seguimiento con oportunidad y eficiencia. Actualmente, esta responsabilidad recae en la Coordinación General de Educación Media y Superior, Ciencia y Tecnología del Gobierno del Estado de Oaxaca (CEPEEMS). Cada subsistema tiene información estadística que no coincide con las bases de datos del INEGI o de la SEP, lo cual dificulta el análisis de la información; a esta dificultad se suma la resistencia a socializarla. Esto hace necesario que el órgano central concentre dicha información en una base de datos única y confiable.

Además, la EMS es insuficiente y desigual en el acceso y cobertura, a pesar de que en los últimos años se han creado subsistemas con recursos públicos, con atención a grupos vulnerables, minoritarios, indígenas y bilingües en condiciones de pobreza. Con la modificación del artículo 3º de la Constitución, y por consecuencia, de la Ley General de Educación, normativamente se declara que la educación media será obligatoria.

Lamentablemente, aún hay sectores de la población que no tienen oportunidad de acceder a este nivel educativo. La población rural es la que se ve más desfavorecida, debido a una serie de factores socioeconómicos que siguen influyendo para que los jóvenes accedan, permanezcan y concluyan la educación media superior. Queda demostrado, desde los planteles estudiados, que la población indígena que vive en municipios y localidades con menor densidad poblacional y se caracteriza por presentar alto y muy alto grado de marginación, es la más vulnerable. Donde las mujeres de 15 a 17 años representan la mayor parte que no asiste al nivel medio superior, en relación con la población que representan.

No obstante que la RIEMS establece criterios generales para todos los subsistemas, y que las instituciones hacen esfuerzos particulares para cambiar algunas prácticas educativas, todavía persisten programas de estudio poco flexibles con ambientes escolares rígidos.

Por otro lado, el currículum vigente en educación media superior, a pesar de que plantea trabajar con un enfoque por competencias, no tiene en consideración las necesidades de la diversidad de

individuos y subgrupos que componen la población escolar de este nivel. La RIEMS todavía es incipiente, debido a que los cambios que se observan se dan a un nivel de plantel educativo y no bastan para lograr una verdadera transformación.

De acuerdo con el periodo de estudio, el panorama de la EMS en Oaxaca sigue siendo una tarea pendiente y tiene como reto lograr la cobertura de 80%, planteada por el gobierno federal en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Por lo tanto, se tienen que seguir implementando estrategias que contribuyan a lo propuesto.

Los esfuerzos del gobierno federal en los últimos años han implementado subsistemas donde se aprovechan las nuevas tecnologías para desarrollar modelos virtuales y a distancia, lo que en algunas localidades rurales y de baja densidad poblacional representa una opción para seguir con estudios de nivel superior. Sin embargo, todavía hace falta desarrollar un trabajo colegiado y colaborativo para buscar estrategias de mejora y, al parecer, éste es uno de los retos de la actual política educativa. Para ello se requiere la participación de todos los actores involucrados y en realidad favorecer la inclusión de los jóvenes para lograr una mejor atención con calidad y equidad educativa.



---

**CAPÍTULO 5**  
**LA EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN**  
**PRIMARIA PÚBLICA EN OAXACA**

*Saúl Vázquez Rodríguez*

*Elsa María Blancas Moreno*

En este capítulo se exponen dos aspectos importantes de la educación primaria pública de Oaxaca desde la perspectiva de equidad educativa. El primero es el comportamiento en el acceso, permanencia y egreso de niños en edad escolar normativa (6-11 años) y el segundo son los insumos o recursos con que contaron los tres tipos de servicio: general, indígena y cursos comunitarios.

El análisis de estos aspectos tuvo como referencia el Plan Nacional de Educación 2001-2006: diagnóstico y objetivos estratégicos; el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 en su objetivo dos, con sus indicadores y metas, y el Plan Estatal de Desarrollo Sustentable 2004-2010 para Oaxaca (PEDSO).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> En relación con la equidad educativa que se plantea para el Sistema Educativo Nacional al 2025, véase el apartado “La visión a 2025. Un enfoque educativo para el siglo XXI” (pp. 71- 75).

De manera específica, se empleó un grupo de 21 indicadores educativos [cobertura neta, tasa de asistencia escolar, eficiencia terminal...] que permitió tener una aproximación a escolares, docentes y escuelas que conforman este nivel en Oaxaca. La información para alimentar cada indicador fue obtenida de tres fuentes principales: Secretaría de Educación Pública (SEP), Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI).<sup>2</sup>

Ante la necesidad de develar más allá de lo que informan los datos estadísticos de la década 2000-2010 se emprendió el estudio exploratorio de tres casos ejemplares, que abarcan los tipos de servicio que se ofrecen en este nivel: indígena, Conafe y general. Se realizó trabajo de campo en tres localidades, ubicadas en dos regiones del estado. En la región de la Costa se visitó una escuela primaria general con población escolar afrodescendiente; en la región de Valles Centrales se acudió a dos escuelas, una primaria indígena y otra primaria de cursos comunitarios del Conafe. En estos tres planteles se realizaron dos sesiones de trabajo de campo en cada uno: entrevistas a directores, entrevistas a maestros y se recogieron datos estadísticos relacionados con la población escolar. La información obtenida de estas visitas se empleó para estructurar el reporte de tres casos ejemplares, que constituyen la segunda parte del capítulo.

La educación primaria impartida por el Estado en sus diferentes niveles de autoridad, estados y municipios, según el artículo 3º constitucional, es obligatoria desde 1934 (INEE, 2011) y gratuita. Constituye el segundo nivel de la educación básica; tiene como antecedente el preescolar y es a su vez el precedente de la secundaria. Oficialmente tiene las siguientes características: “se imparte en seis grados para niños de 6 años hasta [11 años, según edad normativa]

---

<sup>2</sup> Las dos primeras fuentes no son regulares en la presentación de algunos indicadores. Por ejemplo: la tasa de asistencia escolar que presenta el INEE para el estado de Oaxaca en los ciclos escolares 2000-2001 y 2005-2006, pero no así para 2010-2011. En estos casos se consideró el dato del ciclo escolar más cercano o se solicitó a la dependencia local que, valga decirlo, casi nunca lo proporcionó.

y su conclusión, que se acredita mediante un certificado oficial [que] es requisito indispensable para ingresar a la secundaria” (SEP, 2010). Para atender la diversidad demográfica y social del país se ofrece en tres servicios: general, indígena y cursos comunitarios.

La primaria general atiende a todo tipo de población rural y urbana, en su mayoría, hablantes del español. La indígena es el servicio ubicado, por lo general, en comunidades indígenas y en lo normativo depende de la Dirección General de Educación Indígena de la SEP, idealmente es impartida por maestros en un modelo intercultural-bilingüe: la lengua materna de las comunidades y el español. La primaria en modalidades de cursos comunitarios, indígena y para población agrícola migrante está dirigida a niños que habitan en comunidades con menos de cien habitantes, es atendida por un líder de enseñanza comunitaria y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) la administra. El acuerdo 96 de la SEP, vigente desde 1982, clasifica las escuelas primarias del país de las siguientes formas:

- Por su ubicación: en urbanas (poblaciones mayores a 2 500 habitantes) y rurales (menor de 2 500 habitantes).
- Por su organización: en completas (que imparten seis grados y tienen un maestro por cada grado); incompletas (que independientemente del número de grupos y maestros con que cuentan no imparten el ciclo completo); unitarias (con un solo maestro, independientemente del número de grados y grupos), y rurales unitarias completas (uno o dos maestros atienden los seis grados de educación primaria).
- Por la permanencia de los alumnos: en internas (los alumnos residen en el plantel y reciben alimentación completa); medio internas (los alumnos permanecen en el plantel, además de las horas de clase, el tiempo necesario para que se les proporcione uno o dos alimentos), y externas (los alumnos permanecen en el plantel únicamente durante las horas en que se les da clase).

- Por el alumnado al que presta sus servicios: en comunes (escuelas dedicadas a la atención de alumnos típicos) especiales (dedicadas a la atención de alumnos atípicos).
- Por su dependencia económica: en federales (están a cargo de la SEP), federalizadas (a cargo de la SEP y las entidades federativas), coordinadas (están a cargo de las SEP y son sostenidas por las entidades federativas), escuelas artículo 123 (están a cargo de la SEP y su sostenimiento corresponde a las empresas públicas y privadas), por su cooperación clave “C” (a cargo de la SEP y su administración y sostenimiento corresponde a personas físicas o morales de carácter privado).
- Por su turno de trabajo: en matutina (de 8:00 a 12:30 horas), vespertinas (de 14:00 a 18:30 horas) y las nocturnas (de 19:00 a 21:00 horas).

En la década que se analiza, a escala nacional la educación primaria era y continúa siendo, el nivel más amplio del Sistema Educativo Nacional (SEN) en cuanto a estudiantes, docentes y escuelas. Por ejemplo, en el año 2010 representaba 43.3% de la matrícula total: 34 384 971. En la tabla 1 se aprecia su evolución y crecimiento.

**Tabla 1. Evolución y crecimiento nacional de la educación primaria en el periodo 2000-2010**

	Ciclos escolares		
	2000 – 2001	2006 – 2007	2010 - 2011
Estudiantes	14 792 528	14 585 804	14 887 845
Docentes	548 215	563 022	571 389
Escuelas	99 008	98 027	99 319

Fuente: INEE (2012b).

La educación primaria enfrentó en la primera década del siglo XXI importantes transformaciones motivadas, en parte, por el cambio político en el poder federal. Para el periodo 2001-2006 el país tenía,

según el Plan Nacional de Educación y después de una década de expansión de la matrícula, tres retos fundamentales: cobertura con equidad, calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizajes; e integración y funcionamiento del sistema educativo. Para enfrentarlos, el gobierno federal estableció tres ejes: educación para todos, educación de calidad y educación de vanguardia. Para el periodo 2007-2012 el Plan Sectorial de Educación volvió a señalar como reto la “cobertura en la educación básica”. La SEP planteó como meta institucional pasar de 94.3% al 99% en los estados con más rezago: Oaxaca, Chiapas, Durango, San Luis Potosí, Puebla, Guerrero, Veracruz y Tabasco. Asimismo, estableció para el año 2012 la meta de atender 2 340 000 (60%) de niños indígenas en edad de cursar la educación preescolar y primaria (4-14 años) (SEP, 2007).

Bajo esta dinámica de crecimiento, retos, ejes y metas de trabajo para la educación primaria a nivel nacional, el presente análisis busca responder, para Oaxaca en la década 2000-2010, a dos grupos de preguntas.

¿Ingresaron a la educación primaria todos los niños en edad normativa (6-11 años)? De no ser así, ¿cuántos escolares no ingresaron?, o con mayor precisión, ¿cuántos reportaron no asistir?, ¿en qué municipios viven?, ¿son indígenas, afrodescendientes, mestizos? ¿Qué pasó con los que sí ingresaron en términos de permanencia y egreso? ¿Con qué recursos o insumos contaron las diferentes escuelas? ¿Estos insumos fueron aceptables considerando las condiciones socioeconómicas y de diversidad cultural de la población infantil?

En general se busca indagar si el Sistema Educativo Oaxaqueño en su nivel de educación primaria presentó, en la década que se analiza, desigualdades educativas que se puedan considerar inequidades respecto a tres criterios normativos propuestos por Pablo Latapí (1993) y adaptados para este trabajo.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Pablo Latapí establece otros dos principios normativos: resultados mínimos y la escolaridad posbásica (1993). No abordaremos éstos, pues carecemos de indicadores e información al respecto.

1. Acceso, permanencia [y egreso]. El Estado debe garantizar el acceso y la permanencia en una educación básica [...] para todos los que no cuenten con ella (niños y adultos). Esta educación debe ofrecerse gratuitamente y, como la gratuidad nunca es total, se suministrará a los más necesitados subsidios y becas para los gastos indirectos que ocasiona la escolaridad.
2. Insumos e insumos compensatorios. La política educativa debe tratar de igualar, en cantidad y calidad, los insumos de la educación en todos los establecimientos de enseñanza básica del país: maestros, apoyos pedagógicos, locales, servicios, entre otros. Asimismo, exigir que todos los establecimientos funcionen con la “normalidad mínima” prescrita (asistencia y puntualidad de los maestros, cobertura cabal del currículo, eficiencia, actualización del magisterio, participación de los padres de familia, etc.) para asegurar al menos la equidad cuantitativa y cualitativa en la distribución de los recursos públicos. [...] Más allá de la norma anterior, la política educativa tratará desigualmente a los desiguales. Además de suministrar los subsidios ya indicados para los gastos indirectos de la escolaridad básica, corresponde al Estado asignar insumos mejores –cuantitativa y cualitativamente– a los establecimientos escolares de las zonas más retrasadas y pobres del país.

En los documentos: Plan Nacional de Educación 2001-2006, Programa Sectorial de Educación 2007-2012 y Plan Estatal de Desarrollo Sustentable 2004-2010 para Oaxaca, el gobierno federal y el estatal, respectivamente, omiten señalar qué igualdad van a buscar en el ámbito educativo. En otras palabras, dejan de responder la pregunta básica formulada por Amartya Sen en la década de los noventa: igualdad ¿de qué? Ausencia que dificulta valorar las desigualdades producto de la búsqueda de uno de los siguientes principios: igualdad de oportunidades, igualdad de trato, igualdad de

resultados e igualdad de consecuencias de la educación (López, 2005 y Rodríguez, 2008).

#### **ACCESO, PERMANENCIA Y EGRESO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN OAXACA**

¿Quiénes no y quiénes sí estuvieron dentro de la educación primaria en términos de cobertura neta? Oaxaca, según el Sistema de Análisis de la Estadística Educativa (SAEE) de la SEP (2014), fue la entidad federativa que para los ciclos escolares 2000-2001 y 2005-2006 obtuvo la mejor posición en cuanto a cobertura a escala nacional, con 122.3% y 117.3%. La media nacional fue de 108.8% y 105.7%, respectivamente.

Para el ciclo escolar 2010-2011, según la misma fuente, la mejor posición en cuanto a cobertura la ocupó el Distrito Federal con 114.5%; le siguieron Veracruz, con 113.3%; Yucatán, con 113.1% y Oaxaca en cuarto lugar con 112.9%. La media nacional fue 109.5%. La proyección de esta fuente en cuanto a cobertura señala que para los ciclos escolares 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014 Oaxaca tendría los siguientes porcentajes: 113.9%, 113.9% y 110.2 por ciento.

El INEE (2004, 2007 y 2012) informa que las tasas de cobertura neta en Oaxaca fueron: 100.6% en el ciclo escolar 2000-2001, 105.5% en el ciclo escolar 2005-2006 y 102.5% en el ciclo escolar 2010-2011.

Las variaciones en los porcentajes reportados por cada una de estas dependencias se debe al indicador que se calcula, a la fórmula que se emplea y a las fuentes de consulta. Dicho de otra forma, el SAEE informa que calcula la “cobertura” a partir de los alumnos atendidos en primaria, respecto a la población total de 6 a 12 años y el resultado lo multiplica por cien; emplea datos de la estadística de inicio del ciclo escolar respectivo (Formato 911) y proyecciones de población elaboradas por el Consejo Nacional de Población (Conapo). El INEE calcula la “cobertura neta” a partir del porcentaje de alumnos en

edad normativa (6 a 11 años) inscritos al inicio del ciclo escolar en primaria (Formato 911), en cuanto a la población en edad de cursar ese nivel, según proyecciones del Conapo.<sup>4</sup> El INEE aclara que en caso de existir discrepancia entre las proyecciones del Conapo y los datos del Censo de Población y Vivienda (INEGI) opta por la información de esta segunda fuente, con el objetivo de ofrecer datos más confiables.<sup>5</sup>

Al margen de las variaciones entre el porcentaje de cobertura y cobertura neta uno llega a considerar seriamente que durante la década 2000-2010 el nivel de educación primaria en Oaxaca atendió a la población objetivo. Los datos analizados para este nivel informan, desafortunadamente, que la realidad no fue así. El estudio devela que miles de niños oaxaqueños en edad normativa estuvieron fuera de la escuela primaria durante los ciclos escolares reportados.

El Plan Nacional de Educación 2001-2006 en el apartado “El acceso a los servicios y la permanencia en la escuela” (SEP, 2001) da a conocer que Oaxaca en el año 2000 (INEGI) tenía una población de 39 500 niños que no asistía a la escuela primaria a pesar de tener una edad entre los 6 y 11 años. El dato, sin embargo, no se desgrega, por tanto, impide conocer: cantidad de hombres y mujeres, edades donde se concentraba la mayor o menor cantidad de niños, si éstos eran indígenas o no. El PEDSO, por su parte, establece que “la cobertura educativa es de 87% en preescolar, 79% en primaria, 60% en secundaria, 35% en media superior y 16% en superior” (PEEO, 2004).

---

<sup>4</sup> La edad “reglamentaria” o “normativa” para cursar el nivel educativo de primaria varía en diversos documentos. En el Panorama Educativo de México 2003 se establece para primaria: 6-11 años (SEP, 2004, p. 162), y en el Panorama Educativo de México 2006: 6-12 años.

<sup>5</sup> En el “Panorama Educativo 2011”, los resultados poblacionales del Censo de Población y Vivienda 2010 rebasaron por casi 4 millones a las proyecciones de población del Conapo. Esta subestimación afectó en mayor proporción a las estimaciones de niños y jóvenes en edades escolares. Ante esto, el INEE decidió utilizar la información del Censo de Población y Vivienda 2010 a fin de que fuera más confiable.

El indicador “Tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 11 años” también permite advertir que no todos los niños y niñas oaxaqueñas en edad normativa estuvieron en la escuela primaria.<sup>6</sup> El INEE informa que en el año 2005 todas las entidades presentaban tasas de asistencia escolar superiores a 93% en la población de 6 a 11 años, por ello las tasas de inasistencia escolar fueron inferiores a 7 puntos porcentuales.

No obstante, en los estados de Chiapas, Michoacán, Guerrero y Oaxaca, que se posicionaron con las tasas más elevadas de inasistencia escolar (6.8, 3.8, 4.9 y 3.8%, respectivamente), más de 100 000 niños no asistieron a la escuela” (INEE, 2007). Ambas tasas se derivan de la pregunta que hace el INEGI a las familias mexicanas durante los censos y conteos de población.

El dato reportado por el INEE sobre el indicador “tasa de inasistencia escolar” correspondiente a Oaxaca para el año 2005 es de 3.8% pero no se desglosa. Lo mismo sucede para el indicador “tasa de asistencia escolar” de los años 2000 y 2005 (92.6% y 96.2%). Para el año 2010 el INEE no reporta ninguno de los dos indicadores.<sup>7</sup>

A partir de consultar el Censo General de Población y Vivienda 2000, el Censo de Población y Vivienda 2010 y el Censo de Población y Vivienda 2005 en la categoría de “Población de 5 años y más” y las variables: “entidad y municipio, edad, habla indígena y español y condición escolar”, en las tablas 5.2, 5.3 y 5.4 se presenta la información de los indicadores “tasa de asistencia escolar” y “tasa de inasistencia escolar” para Oaxaca.

---

<sup>6</sup> Este indicador representa cuántos niños/niñas de cada cien, con edades normativas correspondientes, asisten a la escuela en esos grupos de edad. La asistencia escolar es captada por los censos y conteos intercensales; permite obtener medidas de cobertura neta alternativas a las que provienen de estadísticas educativas de matrícula. El indicador tiene la ventaja de que las cifras con que se calcula vienen de la misma fuente. El complemento del indicador es la “tasa de inasistencia escolar”.

<sup>7</sup> El SAEE no informa sobre estos dos indicadores, para ninguna entidad federativa.

**Tabla 2. Asistencia e inasistencia escolar de niños de 6-11 años en Oaxaca. Año 2000**

	Niños de 6 a 11 años	Hablan lengua indígena	No hablan lengua indígena	No especificado
<b>Asistieron a la escuela</b>	503 485 92.17%	160 731 29.42%	341 461 62.51%	1 293 0.23%
<b>No asistieron a la escuela</b>	39 481 7.22%	19 534 3.57%	19 794 3.62%	153 0.02%
<b>No especificado</b>	3 268 0.59%	699 0.12%	1 076 0.19%	1 493 0.27%
<b>Total de población</b>	546 234 100%	180 964 33.12%	362 331 66.33%	2 939 0.53%

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2015a).

**Tabla 3. Tasa de asistencia e inasistencia escolar de niños de 6 a 11 años en Oaxaca. Año 2005**

	Niños de 6 a 11 años	Hablan lengua indígena	No hablan lengua indígena	No especificado
<b>Asistieron a la escuela</b>	472 114 95.86%	146 119 29.67%	324 685 65.92%	1 307 0.26%
<b>No asistieron a la escuela</b>	18 212 3.69%	8 543 1.73%	9 610 1.95%	59 0.01%
<b>No especificado</b>	2 147 0.43%	589 0.11%	865 0.17%	693 0.14%
<b>Total de población</b>	492 473 100%	155 251 31.52%	335 160 68.05%	2 059 0.41%

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2015c).

Al observar el indicador “tasa de inasistencia escolar”, se advierte que en el año 2000 no asistían 34 891 niños de 6 a 11 años a la educación primaria en Oaxaca; en el año 2005: 18 812 y 17 688 en el 2010. Este indicador pone en evidencia una situación de inequidad educativa hacia los niños indígenas. De su población total, la tasa de inasistencia escolar fue de 10.79% en el año 2000, 5.50% en el 2005 y 5.30% en el 2010. En tanto que la tasa de inasistencia escolar de la población no hablante de lengua indígena en relación con su población total fue de 5.46%, 2.86% y 2.96%, respectivamente.

**Tabla 4. Tasa de asistencia e inasistencia escolar de niños de 6 a 11 años en Oaxaca. Año 2010**

	<b>Niños de 6 a 11 años</b>	<b>Hablan lengua indígena</b>	<b>No hablan lengua indígena</b>	<b>No especificado</b>
<b>Asisten a la escuela</b>	464 535 95.89%	132 344 27.31%	330 977 68.32%	1 214 0.25%
<b>No asisten a la escuela</b>	17 688 3.65%	7 449 1.53%	10 155 2.09%	84 0.01%
<b>No especificado</b>	2 220 0.45%	537 0.11%	1 232 0.25%	451 0.09%
<b>Total de población</b>	484 443 100%	140 330 28.96%	342 364 70.67%	1 749 0.36%

Fuente: Elaboración propia con datos de INEGI (2015b).

El fenómeno de inasistencia escolar demuestra que SEO en su nivel de educación primaria no logró durante la década 2000-2010 el principio de igualdad de acceso en relación con los niños que tenían la edad normativa para cursarla.

Las tablas 5.5 y 5.6, que a continuación se muestran, permiten conocer algunos municipios oaxaqueños donde vivían niños de seis años que no asistían a la escuela primaria durante la década en estudio. En las tablas el criterio de ordenamiento es el porcentaje de inasistencia de los niños respecto a su población total.

Del análisis de las tablas 5.5 y 5.6 se formulan tres observaciones: en la década de estudio la brecha de inasistencia escolar entre los niños que hablaban una lengua indígena y sus pares que no, se mantuvo en niveles de 3 a 1 en los 22 municipios examinados. En el año 2000, la población infantil de 6 años que hablaba lengua indígena, no asistía a la escuela y habitaba en uno de los 11 municipios con tasas altas de inasistencia escolar era de 1852 (31.53% de la población total). Por su parte, la población infantil de 6 años que no hablaba lengua indígena, no asistía a la escuela y habitaba en uno de los 11 municipios con tasas altas de inasistencia escolar era de 2145 (12.48% de la población total). Al cerrar la década los niños del primer grupo eran 803 (17.74% de su población total), y los del segundo grupo eran 976 (6.08% de su población total).

**Tabla 5. Municipios con tasas altas de inasistencia escolar de niños de 6 años, no hablantes de lengua indígena. Años 2000, 2005 y 2010**

Municipio	Índice de marginación	Región	2000		2005		2010	
			Población total	Población que no asistió	Población total	Población que no asistió	Población total	Población que no asistió
Oaxaca de Juárez	Muy bajo	Valles Centrales	4 762	311 6.53%	3 982	141 3.54%	4 433	175 3.94%
San Juan Bautista Tuxtepec	Bajo	Papaloapan	2 724	289 10.60%	2 724	117 4.29%	3 007	175 5.81%
San Pedro Pochutla	Alto	Costa	1 009	247 24.47%	828	55 6.64%	882	121 13.71%
Loma Bonita	Medio	Papaloapan	1 013	187 18.46%	799	64 8.01%	772	61 7.90%
Villa de Tututepec de Melchor Ocampo	Alto	Costa	1 175	179 15.23%	931	58 6.22%	915	85 9.28%
Miahuatán de Porfirio Díaz	Medio	Sierra Sur	836	169 20.21%	724	56 7.73%	896	73 8.14%
Salina Cruz	Muy bajo	Istmo	1 677	158 9.42%	1 319	40 3.03%	1 447	45 3.10%
Santiago Pinotepa Nacional	Medio	Costa	1 036	158 15.25%	833	40 4.80%	930	40 4.30%

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2015a, 2015b, 2015c) y del Conapo (2010).

Tabla 6. Municipios con tasas altas de inasistencia escolar de niños de 6 años hablantes de lengua indígena. Años 2000, 2005 y 2010

Municipio / Índice de marginación / Región	2000		2005		2010	
	Población total	Población que no asistió	Población total	Población que no asistió	Población total	Población que no asistió
San Martín Peras / Muy alto / Mixteca	332	170 51.20%	526	184 34.98%	426	150 35.21%
Coicoyán de las Flores / Muy alto / Mixteca	196	118 60.20%	284	109 38.38%	288	89 30.90%
San Agustín Loxicha / Muy alto / Costa	679	305 44.91%	459	85 18.51%	613	136 22.18%
Santa María Tonameca / Muy alto / Sierra Sur	237	108 45.56%	152	33 21.71%	177	36 20.33%
San José Tenango / Medio / Cañada	590	211 35.76%	447	80 17.89%	444	81 18.24%
Huautla de Jiménez / Muy alto / Cañada	743	186 25.03%	486	73 15.02%	433	69 15.93%
San Juan Lalana / Muy alto / Papaloapan	420	104 24.76%	341	34 9.97%	337	54 16.02%
San Felipe Jalapa de Díaz / Muy alto / Papaloapan	650	192 29.53%	577	67 11.61%	544	76 13.97%
Santa María Chilchotla / Muy alto / Cañada	609	167 27.42%	442	62 14.02%	460	62 13.47%
Juchitán de Zaragoza / Medio / Istmo	843	183 21.70%	548	56 10.21%	545	29 5.32%
San Juan Guichicovi / Muy alto / Istmo	574	108 18.81%	323	23 7.12%	259	21 8.10%

Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2015a, 2015b, 2015c) y del Conapo (2010).

Los niños indígenas de 6 años que habitaban municipios de muy alta marginación fueron los que menos asistieron a la escuela primaria.<sup>8</sup> Los casos alarmantes al iniciar la década eran: Coicoyán de la Flores, San Martín Peras, San Agustín Loxicha y Santa María Tonameca, donde prácticamente la mitad de su población con esta edad no asistió a la escuela. Diez años después, el índice de inasistencia escolar en estos cuatro municipios (30.90%, 35.32%, 22.18%, 20.33%) con población que hablaba una lengua indígena, terminó siendo siete veces mayor que el de Salina Cruz (3.10%), municipio con muy baja marginación y niños que no hablaban lengua indígena. Situación muy grave si se tiene en consideración que una de las metas del Plan Nacional de Educación fue que 95% de niños indígenas de 6 años ingresarían a la escuela primaria para 2006 (SEP, 2001).

Si embargo, entre los años 2000 y 2010 en todas las regiones del estado de Oaxaca existían niños de 6 años que no asistían a la escuela. El orden decreciente de las regiones para este indicador, con base en los 22 municipios analizados, en el año 2010 fue: Costa (445), Papaloapan (439), Mixteca (239), Cañada (212), Istmo (192), Valles Centrales (175) y Sierra Sur (109). Es importante resaltar que la región de la Sierra Norte no concentraba ningún municipio con “tasas altas” de inasistencia escolar, esto puede obedecer a que la mayoría de las comunidades serranas mantienen un régimen político de usos y costumbres que, en algunos casos, vigila que las familias con hijos en edad escolar los envíen a la escuela. No obstante es necesario realizar estudios específicos para determinar los diversos factores que configuran esta realidad.

Una vez que se ha mostrado que las tasas de cobertura y cobertura neta informadas por la SEP y el INEE para Oaxaca (y que rebasaban el 100%) invisibilizan a aquellos niños en edad normativa que no asistieron a la escuela primaria durante la década de estudio, a continuación se analiza qué pasó, en términos de permanencia y egreso, con los niños de 6 a 11 años que sí se matricularon.

---

<sup>8</sup> La excepción a “esta regla” son los municipios de Tenango y Guichicovi.

Contestar esta pregunta es importante, porque al inicio de la década que se estudia, la SEP se planteó, en términos de justicia educativa y equidad, “garantizar el derecho a la educación expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica” (SEP, 2001).<sup>9</sup> En el análisis efectuado el indicador eficiencia terminal permitió conocer si el SEO cumplió con su función primordial: lograr que los niños en edad normativa ingresen y concluyan su educación primaria en seis años.

La tabla 7, que aparece enseguida, permite apreciar cuántos niños tuvieron la oportunidad de acceder al SEO. Asimismo, se puede observar que su número fue disminuyendo en los tres tipos de servicio en que se ofreció la educación primaria.<sup>10</sup> El decremento mayor se dio en el tipo de servicio de primaria de cursos comunitarios (Conafe), destinada para niños agrícolas migrantes: de un total de 402 alumnos en el ciclo escolar 2005-2006, para el ciclo 2010-2011 el número se redujo a 123, lo que representó un decremento

**Tabla 7. Estudiantes matriculados en educación primaria por tipo de servicio en Oaxaca. Periodo 2000-2010**

	Ciclos escolares		
	2000-2001	2005-2006	2010-2011
<b>Total de matriculados</b>	619 351	591 217	543 379
<b>General</b>	452 482	422 840	392 379
<b>Indígena</b>	157 517	159 550	143 839
<b>Cursos comunitarios</b>	9 352	8 827	6 977
<b>General</b>	7 578	6 892	5 565
<b>Indígena</b>	1 353	1 533	1 289
<b>Migrante agrícola</b>	421	402	123

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2010) y del Conapo (2010).

<sup>9</sup> La noción de “igualdad de oportunidades” empleada por la SEP al establecer este objetivo estratégico ha sido objeto de críticas puntuales. Véase Latapí (1993).

<sup>10</sup> Véanse tablas 3, 4 y 5, para apreciar que este fenómeno está en sintonía con la reducción del número de niños en edad normativa para cursar la educación primaria.

de 70% en un periodo de cinco años. Habría que investigar si esta disminución obedece a que hubo menos niños migrantes en el estado, a la no pertinencia del servicio u otro tipo de factores.

Para tener una idea aproximada de si estos niños matriculados durante el periodo 2000-2010 terminaron la educación primaria se revisarán los índices de eficiencia terminal dados a conocer por el INEE, para Oaxaca.

Se ha optado por dejar en reserva la información que el Sistema Nacional de Indicadores Educativos de la SEP (2015a) rinde sobre las tasas de terminación de la educación primaria para Oaxaca en los ciclos 2000-2001 (102.1%), 2005-2006 (100.8%) y 2010-2011 (95.1%), pues valoramos que son imprecisas al ser contrastadas con otras fuentes.

El Plan Nacional de Educación 2001-2006 al iniciar la década estableció que:

en primaria, no obstante que los índices de deserción y repetición se han abatido en la última década, la problemática prevalece: no todos los que ingresan permanecen y terminan el ciclo, y siguen siendo fuertes las desigualdades, especialmente en el caso de los niños indígenas. Durante el ciclo escolar de 1999-2000, la eficiencia terminal en las primarias bilingües indígenas fue de 68.4%, mientras que el promedio nacional fue 84.7% (2001).

Por tanto, la SEP se planteó llegar, para el año 2006, a 78% de eficiencia terminal en las primarias interculturales bilingües (SEP, 2001).

Por su parte, el Poder Ejecutivo del Estado de Oaxaca, en el Plan Estatal para el Desarrollo Sustentable 2004-2010, señaló que:

la reprobación en primaria es del 10% y en secundaria del 14. La deserción [...] de 2% en primaria y 7% en secundaria, ocupando los lugares 7 y 4 con mayor deserción en el contexto nacional, respectivamente. Tenemos una eficiencia terminal de 83% en primaria y 79% en secundaria, ubicándonos en los lugares 30 y 20 en el ámbito nacional, respectivamente (PEEO, 2004).

Los índices de eficiencia terminal que reportó el INEE para la educación primaria en Oaxaca permiten conocer el porcentaje de alumnos que concluyó la primaria en seis años: 77.3% en el ciclo escolar 2000-2001; 86.5% en el ciclo escolar 2005-2006 y 88.3% en el ciclo escolar 2010-2011. Por su parte, los índices de eficiencia terminal proporcionados por el Sistema Nacional de Indicadores Educativos de la SEP también informan de una mejora en este rubro y la posición nacional: 86.3% en el ciclo escolar 2000-2001; 91.8% en el ciclo 2005-2006 y 94.9% en el ciclo escolar 2010-2011. Aun con la evidente mejora en los índices de eficiencia terminal, el SEO durante la década permaneció en los últimos lugares nacionales: 30 (2000), 28 (2005) y 32 (2010).

Para tener precisión sobre esta problemática es necesario tener información acerca del número total de alumnos que sirve de referencia para el cálculo, a qué grupo social pertenecían los niños que no fueron promovidos y retenidos, en qué municipios residían, el tipo de servicio que concentró el menor y mayor porcentaje de eficiencia terminal. Y de esta manera se tendrían elementos para responder con exactitud la pregunta del apartado y establecer si el SEO cumplió con las metas nacionales en educación primaria.

#### **LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE OAXACA Y SUS RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE**

Como se ha reconocido en la primera parte de este capítulo, el nivel de Educación Primaria es el más grande del país, su cobertura sobrepasa, según estimaciones oficiales, en algunos estados el ciento por ciento. Particularmente, a escala nacional, Oaxaca se encuentra en este caso. También es una de las entidades federativas que por sus condiciones socioculturales cuenta con un número importante de escuelas primarias indígenas y cursos comunitarios.

En el periodo 2000-2010, las escuelas primarias en el estado mantuvieron un número superior a 5400 escuelas divididas entre

**Tabla 8. Escuelas de educación primaria en Oaxaca por tipo de servicio. Periodo 2000-2010**

	Ciclo escolar		
	2000-2001	2005-2006	2010-2011
Totales	5 410	5 516	5 457
General	2 885	2 956	2 973
Indígena	1 539	1 674	1 722
Cursos comunitarios	986	886	762
General	797	713	628
Indígena	158	151	125
Agrícola migrante	31	22	9

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2015c).

los tres servicios: las escuelas generales son el grupo mayor, más de 2 500, seguidas de las indígenas que no sobrepasaron 2 000 en toda la década y los cursos comunitarios que no llegaron, en ningún año revisado, a 1 000. En el caso de primaria indígena, Oaxaca, en el ciclo escolar 2006-2007, era la segunda entidad federativa, de un total de 24, con el mayor número de escuelas primarias indígenas (1 674), sólo por debajo de Chiapas (2 759), esto en un universo de 9 795 escuelas indígenas en el país. Para el 2010-2011, Chiapas mantuvo el primer sitio con escuelas indígenas con un total de 2 790 y Oaxaca con 1 722 en segundo lugar, seguido de Veracruz que rebasó la cifra de 1 000 centros educativos para el medio indígena, esto de un total nacional de 10 009 escuelas (SEP, 2015b). Esto nos lleva a pensar que en Oaxaca existe un grupo importante de estudiantes en riesgo de reprobación o abandonar la escuela, ya que como lo demuestran algunos estudios los nativos de habla indígena ofrecen mayores probabilidades de repetir el curso, de abandonar la escuela y trabajar en la infancia” (Winkler, 2002).

Para el ciclo escolar 2006-2007, la primaria de cursos comunitarios operó en el estado 886 escuelas, ocupando el cuarto sitio nacional, sólo por debajo de Guerrero (907), Veracruz (1 025) y Chiapas (2 298), en el universo de las 31 entidades federativas y el Distrito Federal. Para el ciclo escolar 2010-2011 se ubicó en el quinto lugar

con 762 escuelas en comparación con 2 165 de Chiapas, que se ubicó en primer lugar. En conclusión, Oaxaca es uno de los estados de la república donde operaron, para la década, un número importante de escuelas primarias indígenas y cursos comunitarios, esto debido a la diversidad cultural y al número de localidades con menos de cien habitantes, lo cual implicaría el funcionamiento de escuelas multigrado, atendidas por un solo profesor.

Respecto a cuántos estudiantes fueron atendidos por cada centro escolar en el estado, se tienen los siguientes datos: para el ciclo escolar 2002-2003 la matrícula fue de 115 alumnos por escuela y cada maestro atendió un promedio de 24 alumnos. Para el ciclo escolar 2005-2006 el promedio de alumnos por escuela fue de 108 (107.8) y el promedio de alumnos atendidos por un maestro fue de 22 (SEP, 2015b). Estas cifras indican que la matrícula en la educación primaria, en este periodo, fue a la baja, lo que se reflejó en el número de estudiantes por maestro.

Según las aspiraciones de la equidad educativa, la existencia de un centro educativo en todas las comunidades oaxaqueñas debería asegurar las mismas oportunidades educativas para todos los niños. Sin embargo, se ha visto en un apartado anterior que aún subsiste un número importante de niños oaxaqueños en edad escolar que no asisten a la escuela, lo cual lleva a pensar en que no es sólo que exista una escuela en la localidad, sino también las condiciones de contexto económico y social de las familias, pues para que los padres manden a sus hijos a la escuela deberán estar convencidos de las ventajas de la escolarización.

En Oaxaca, para el periodo de estudio, por el número de comunidades rurales con menos de 100 habitantes existía un porcentaje importante de escuelas unitarias (con un solo maestro sin importar el número de grados y grupos) y de organización incompleta (que independientemente del número de grupos y maestros con que cuenta no imparten el ciclo completo de la educación primaria). Como se observa en la tabla 9, Oaxaca, como entidad federativa, estuvo muy cercana al promedio nacional para el caso de

escuelas incompletas; las mantuvo como única opción en comunidades rurales, pequeñas y alejadas. El propio INEE reconoce que:

estas escuelas multigrado o de organización incompleta tienden a concentrarse en contextos socioeconómicos desfavorecidos y, además, suelen ser sinónimo de carencias graves en distintos componentes de la oferta escolar (formación *ad hoc* de los maestros para trabajar en aulas multigrado, disponibilidad de materiales didácticos adecuados y suficientes, entre otros) (INEE, 2006).

**Tabla 9. Porcentaje de escuelas primarias incompletas y unitarias en Oaxaca**

	2000-2001			2005-2006			2010-2011		
	Nal.	Edo.	Pos.	Nal.	Edo.	Pos.	Nal.	Edo.	Pos.
<b>Escuelas incompletas</b>	10.5	10.2	16	16.1	16.9	20	15.3	15.5	19
<b>Escuelas unitarias</b>	24.5	27.0	20	22.5	27.5	24	22.6	26.5	23

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP (2015c).

Nal.: porcentaje de escuelas a escala nacional; Edo.: porcentaje de escuelas a nivel estado, y Pos.: posición a escala nacional.

Para el caso de Oaxaca, en el ciclo 2004-2005, de las escuelas multigrado 84.2% estaban en localidades de alto y muy alto grado de marginación, en contraste, 3% de estas mismas escuelas se localizaban en poblaciones de muy bajo y bajo nivel de marginación. Esto puede interpretarse como que en las comunidades más pobres están las escuelas que, o bien son atendidas por Conafe, o tienen una escuela que brinda el ciclo primario de manera incompleta, por lo regular sólo los primeros grados. Esta situación aumenta el número de niños en edad escolar que se quedan fuera de la escuela, además de ir engrosando el grupo de hombres y mujeres oaxaqueños que no tienen la primaria completa, lo cual explica, en parte, por qué Oaxaca está en los primeros lugares de rezago educativo, con 6.9 de grados promedio de escolaridad, en relación a 8.6 que es el

promedio nacional. Es decir, mientras la mayoría de los mexicanos tiene casi la secundaria concluida, en Oaxaca su población ha logrado, en promedio, terminar el ciclo completo de la primaria, esto coloca al estado en el lugar 31 a escala nacional.

La necesidad de atender la diversidad social y cultural de Oaxaca evidencia la importancia de favorecer diferentes modelos de atención y formación escolar, como expresa Reimers en las conclusiones de su investigación: “el empeño de generalizar un modelo único de educación para todos los grupos sociales es erróneo y que la promoción de la equidad requerirá impulsar diversas modalidades con el fin de alcanzar a grupos que quedan actualmente excluidos” (Reimers, 2002). En Oaxaca, contrario a estas conclusiones, si bien existen tres tipos de servicio educativo en el nivel de primaria, todos se rigen por el curricular nacional, mantienen el mismo calendario escolar y reciben los mismos libros de texto.

Algunos estudios (Vaccaro; Mc Ewan, Ruiz, citados por Reimers, 2002) han evidenciado como factores asociados al logro de los estudiantes el desarrollo profesional de los docentes y los materiales educativos, entre otros. A continuación se revisarán estos dos indicadores haciendo énfasis en el tipo de servicio ofrecido.

Un elemento esclarecedor para entender la dinámica educativa estatal es conocer cómo se llega a ser maestro de la escuela primaria general e indígena. En la década que nos ocupa, el ingreso como docente a estos dos tipos de servicio se realizó a través de formas “tradicionales”, es decir, por herencia de la plaza, por procedimientos del gremio magisterial, y en el mejor de los casos, por la asignación automática a los egresados de las doce escuelas normales del estado. Hasta el 2013, el ingreso de profesores a nivel primaria se describía en el documento de “Bienvenido Maestro” (que se entrega a los profesores de nuevo ingreso en el estado), como un proceso exclusivamente administrativo para los egresados de las escuelas normales; en éste, no se presenta otra forma oficial para ingresar al servicio docente. Esta situación se contraponía a la norma dictada por la SEP en el 2008, de realizar concursos de oposición para el ingreso al

servicio profesional docente. En Oaxaca, hasta el ciclo escolar 2015-2016, los concursos de oposición no han podido realizarse debido a la oposición del SNTE-Sección XXII perteneciente a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE).

En el periodo 2000-2010 los maestros que trabajaron para el nivel primaria constituyeron el grupo de docentes más grande a nivel estatal; el mayor número de profesores de educación primaria se encontraban en la escuela general, después en la escuela indígena, y por último, un grupo más pequeño en la primaria cursos comunitarios, del servicio ofrecido por el Conafe. Como puede notarse en la tabla 10.

**Tabla 10. Docentes de educación primaria en Oaxaca por tipo de servicio. Periodo 2000-2010**

	Ciclo Escolar		
	2000-2001	2005-2006	2010-2011
Totales	24 901	26 192	25 838
General	17 521	18 383	18 166
Indígena	6 319	6 923	6 870
Cursos comunitarios	1 061	886	802
General	860	713	660
Indígena	167	151	131
Agrícola migrante	34	22	11

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2015b).

Por lo que se refiere a su nivel de estudios, se puede observar que entre el 2005 y el 2010, la mayor parte de los profesores contaban con la licenciatura, aunque en el 2005, no sobrepasaban 50% del total. Para el ciclo escolar 2010-2011 los profesores que atendían el nivel aumentaron su escolaridad: 63.0% con licenciatura y 1.5% con posgrado. En oposición a esta tendencia, en ese mismo año, en Oaxaca los docentes con escolaridad de bachillerato aumentaron en 1.3%. Como puede observarse, los profesores con el nivel de estudios de educación media superior son un porcentaje importante, 8.9% y 10.2% respectivamente; esto obedece a que para cubrir las

necesidades del estado, a partir del ciclo escolar 1992-1993, y todavía en el ciclo 2014-2015, se realizó la contratación de personal con perfil de bachiller, quienes fueron habilitados como profesores en su mayoría en localidades rurales,<sup>11</sup> como se observa en la tabla 11.

**Tabla 11. Distribución porcentual de docentes según nivel de estudios. Periodo 2005-2011**

	Ciclo Escolar	
	2005-2006	2010-2011
Totales de docentes	26 847	26 698
Básica	0.7	0.2
Media superior	8.9	10.2
Normal preescolar	0.6	0.4
Normal primaria	28.0	15.7
Normal secundaria	8.1	5.9
Licenciatura	49.4	63.0
Posgrado	1.0	1.5
Otros	3.4	3.1

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2015b).

El caso de los jóvenes que se encuentran trabajando en las escuelas que ofrecen los Cursos Comunitarios es un asunto aparte. Estos líderes de enseñanza comunitaria, antes instructores comunitarios, son egresados de la secundaria o del nivel medio superior, quienes van a prestar su servicio por un año como docentes en comunidades rurales o urbanas menores a 100 habitantes. En retribución, el Conafe los apoyará con una beca para continuar sus estudios. Vale recalcar que un solo líder atiende a los niños de primero a sexto, de diversas edades, en algunos casos indígenas bilingües o migrantes. Estos jóvenes, al igual que los profesores contratados por el IEEPO

<sup>11</sup> Actualmente se desconoce el impacto que estas contrataciones han tenido para el desarrollo educativo en el estado, pues aunque los nuevos profesores estaban obligados a continuar con sus estudios universitarios en la UPN, iniciaban su tarea educativa sin tener preparación pedagógica.

con el perfil de bachiller (8.9 y 10.2 respectivamente), no tienen una formación académica en el campo educativo.

Si bien los líderes comunitarios realizaban una actividad educativa acompañada por tutores y coordinadores, y en el caso de los bachilleres habilitados estaban obligados a estudiar la licenciatura en la UPN, no se puede negar que estos dos grupos de docentes carecían de formación pedagógica; no obstante, eran llamados a trabajar en contextos rurales con marginación social y económica y enormes retos educativos: pobreza, analfabetismo de los padres, diversidad cultural y lingüística, etcétera.

Aun cuando se reconoce el papel fundamental del profesor en la Educación Primaria, ya que es el responsable de la mayor parte de la jornada escolar y del desarrollo de los contenidos en el aula, también se reconoce la importancia de otros recursos humanos: maestros de educación artística, idiomas y personal administrativo. Por tanto, revisar su distribución estatal en cada tipo de servicio, en el periodo de estudio, ayuda a reconocer si los estudiantes con más carencias económicas estaban recibiendo algún tipo de apoyo adicional que contribuyera a disminuir la brecha educativa en términos de recursos asociados al aprendizaje. La información está organizada en la tabla 12 por cada tipo de servicio.

Lo primero que llama la atención en la tabla 12 es que en la escuela primaria cursos comunitarios, por el tipo de servicio, no había maestros de educación física, artes, ayuda administrativa, intendentes, etc. Así, todas estas tareas recaían en el líder de enseñanza comunitaria, contando únicamente con el apoyo de las caravanas culturales, que los visitaban cada mes. En este sentido, es importante subrayar que en las comunidades rurales marginadas con fuertes necesidades educativas, donde según los criterios de equidad educativa deberían estar los mejores maestros, los más preparados, se encuentran jóvenes egresados de la secundaria o del bachillerato habilitados como profesores, como ya se dijo, en su mayoría, sin preparación pedagógica, sin experiencia docente, y que, en algunos casos, nunca han salido del seno familiar. Esto último, como se

**Tabla 12. Otros recursos humanos para el aprendizaje en las escuelas primarias. Periodo 2006-2010**

	Ciclo escolar					
	2006-2007			2010-2011		
Tipo de servicio	G	I	CC	G	I	CC
Directivos con grupo	1 464	1 253		1 595	1 293	
Directivos sin grupo	1 493	425		1 368	435	
Docentes de educación física	961			1 531		
Educación artística	20			16		
Educación tecnológica	35			44		
Idiomas	2			22		
Personal administrativo	2 046	263		2 322	336	

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP (2015b).

G: Primaria general; I: Primaria indígena; CC: Primaria Cursos Comunitarios.

pudo constatar en las visitas de trabajo de campo y las entrevistas, los lleva a sentimientos de tristeza, frustración y depresión que naturalmente impactan en la labor educativa que desarrollan.

También es importante resaltar la diferencia que existía entre las escuelas primarias generales y las indígenas respecto al número de directores sin grupo, que era sustancialmente mayor en las primeras; lo cual implicaba un número mayor de profesores en el medio indígena que, además de encargarse de las actividades de enseñanza, también atendían la gestión al interior y exterior de las instituciones, lo cual les empleaba horas de su jornada laboral y tal vez, en diversas ocasiones, el abandono de las clases por salir de la escuela para atender algún trámite administrativo. Un tercer elemento a considerar era la inexistencia en la escuela indígena de maestros de educación física, artística y tecnologías, lo cual implicaría, en el mejor de los casos, la responsabilidad de todas estas áreas del desarrollo infantil por un mismo profesor.

La educación primaria es considerada como un largo trayecto formativo donde los estudiantes deben obtener la preparación para la educación secundaria, por ello se requiere el uso de diferentes materiales, no sólo el libro de texto gratuito. Actualmente, la

educación primaria se beneficia de las bibliotecas, las computadoras, la red de internet, las películas y documentales; saber cómo estaban distribuidos recursos como aulas habilitadas y computadoras conectadas a internet permitiría otro rostro de la condiciones de escolarización de los niños oaxaqueños.

A continuación se presentan las tablas 5.13, 5.14, y 5.15 sobre la distribución estatal de algunos de estos recursos, y en algunos casos, se recurre a la comparación con Chiapas, Distrito Federal y la media nacional.

Una de las condiciones fundamentales para el desarrollo de las clases es el espacio donde tienen lugar. El mantener aulas habilitadas en las escuelas en una proporción mayor, como la de la educación indígena, supone condiciones desiguales para el desarrollo de las clases. En México, en el ciclo escolar 2004-2005, el promedio nacional de escuelas con al menos un aula habilitada era de 11.7%. Para el caso de Oaxaca, 20.8% del total de sus escuelas tenía al menos un aula habilitada, del total de escuelas generales 16.4% contaba con al menos un aula habilitada, para el caso de las primarias indígenas el porcentaje alcanzaba casi el doble: 28.5% (INEE, 2006). La fuente consultada no reportó información sobre el estado que guardaban las aulas de la primaria de cursos comunitarios.

Por lo que se refiere a la distribución de computadoras como recurso para el aprendizaje, los datos informados por el gobierno mexicano no eran constantes, pero ayudan a configurar una idea de cómo se distribuyeron éstos en el estado. En el ciclo escolar 2003-2004, el porcentaje nacional de escuelas con un rango de una a seis computadoras era 9.2%, Oaxaca sólo tenía 2.0% en las escuelas generales y 0.7% en las escuelas indígenas. En contraste, Guanajuato tenía un promedio de 41.3% escuelas en este rango (INEE, 2006).

Para el mismo ciclo escolar 2005-2006, se tenía que de 95.1% de escuelas encuestadas en Oaxaca, 94.2% de las escuelas públicas no tenía ninguna computadora por cada cien alumnos. De los centros escolares que sí tenían, 3.6% contaba de 1 a 10 computadoras por cada cien alumnos, lo que significaba, en el mejor de los

casos, una computadora para uso educativo por cada diez alumnos (INEE, 2006).

En el ciclo escolar 2010-2011 se reportó que 1724 escuelas (33.0%) contaban con una computadora para uso educativo; de este total, las escuelas de Conafe no tenían ni una sola computadora, en contraste con 46.3% de las generales y 24.6% de las indígenas. En el mismo ciclo escolar, el promedio nacional fue de 49.1%, es decir, casi 50% (INEE, 2011).

Un asunto, no menos importante, era conocer las escuelas que contaban con al menos una computadora para uso educativo y estaba conectada a los servicios de internet, ya que esto redundaría en mayores oportunidades de los estudiantes para obtener información, establecer comunicación con otras escuelas, visitar sitios y ciudades de manera virtual, etc. Las tablas 5.13 y 5.14 permiten observar de manera rápida lo dicho hasta ahora y establecer una comparación con el promedio nacional y otras entidades federativas.

**Tabla 13. Porcentaje de escuelas primarias en Oaxaca que contaban con conexión a internet. Ciclo escolar 2003-2004**

	Total	General	Indígena
Oaxaca	0.2	0.3	0.1
Chiapas	0.8	1.4	0
DF	75.4		
Nacional	5.2	5.8	0.1

Fuente: Elaboración propia con datos del INEE (2006).

Al comparar los datos del ciclo escolar 2003-2004 con los del 2010-2011, se puede reconocer un aumento importante en seis años en relación con la existencia de computadoras y conexión a internet. Las escuelas generales aumentaron a 38.0% y las escuelas indígenas a 52.2%; sin embargo, las escuelas de Conafe continuaron sin computadoras y sin conexión a internet, en oposición de 61.2% del promedio nacional. En la tabla 15 se pueden observar otros dos recursos para el aprendizaje, red de Edusat y videoteca.

**Tabla 14. Porcentaje de escuelas primarias que tenían al menos una computadora para uso educativo con conexión a internet. Ciclo escolar 2010-2011**

Entidad	Total	Abs.	General	Indígena	Comunitaria
Oaxaca	41.4	713	38.0	52.2	0
Chiapas	55.5	911	56.5	51.7	0
Nacional	61.2	23 776	60.2	42.0	18.6

Fuente: Elaboración propia con datos del INEE (2012).

**Tabla 15. Escuelas primarias por tipo de equipamiento. Periodo 2005-2010**

	Ciclo escolar	
	2005-2006	2010-2011
Existentes Censadas	55 164 607	54 575 394
Escuelas con computadora	743	2 824
Número de computadoras	3 429	10 789
Internet	222	1 837
Red Edusat	122	104
Videoteca	148	97

Fuente: Elaboración propia con datos del INE (2006, 2012b).

Se puede afirmar que en la década 2000-2010, los recursos tecnológicos como computadoras, red de internet, red de Edusat y videoteca fueron muy limitados para la educación primaria en Oaxaca respecto a la media nacional. En el 2003, el porcentaje de escuelas conectadas a la red de internet representó 0.2% mientras en el DF el porcentaje fue de 75.4%. En el año 2005 en todo el estado las escuelas que contaron con una computadora no llegaron a 1000. Si consideramos que en esta década una de las políticas del gobierno foxista fue la incorporación de las nuevas tecnologías a la educación primaria, por lo menos en Oaxaca, esta meta no se cumplió (SEP, 2015a).

Una vez expuestos los datos anteriores, en el siguiente apartado se presentan los casos ejemplares que dan cuenta de la especificidad de cada escuela en relación con las cifras que se informan a escala nacional.

## ESTUDIO EXPLORATORIO DE TRES CASOS EJEMPLARES

Como se dijo en las primeras páginas de este capítulo, se realizó un trabajo de campo en tres localidades del estado con el propósito de develar más allá de los datos estadísticos informados para la década 2000-2010. El interés fundamental de acercarse a escuelas concretas fue reconocer si las tendencias descritas para la década estudiada se mantenían en cuanto a ingreso, permanencia, egreso niños y niñas en edad escolar normativa y los diversos recursos para el aprendizaje en los tres tipos de servicio que la educación primaria ofrece en el SEO. Los tres casos que se describen corresponden al ciclo escolar 2015-2016.

### **Escuela primaria indígena**

Los niños que asisten a la escuela indígena ubicada en la región de los Valles Centrales pertenecen al grupo indígena zapoteco y tienen condiciones de pobreza extrema. En México, según informó el Coneval (2014), la población más pobre se encuentra entre los grupos indígenas: 8.7 millones de mexicanos indígenas se encuentran en situación de pobreza moderada a pobreza extrema. En el 2010, en esta localidad había 3 930 individuos, 94% del total de la población se encontraban en pobreza, de los cuales 1 254 (30%) presentaban pobreza moderada y 2 676 (64%) estaban en pobreza extrema (Coneval, 2014) Esta comunidad es considerada con un índice muy alto de marginación (INEGI, 2010).

La estructura educativa de esta localidad a nivel básico es completa, contempla dos jardines de niños de preescolar indígena, dos primarias generales, una primaria indígena y una secundaria. En el 2010 no existía ninguna institución de nivel medio superior, tampoco escuela para la formación del trabajo. Como lo demuestran estos datos y otros estudios de la población escolar indígena en México (Schmelkes, 2002), la matriculación en las escuelas donde

estudian los niños indígenas es piramidal, es decir, asisten más niños en los primeros grados que en los últimos. En esta comunidad dicha situación se ve reflejada en que de tres escuelas primarias, dos generales y una indígena, únicamente existe una secundaria con un grupo por grado, además de que según los datos del Coneval (2016) y el INEGI (2010) el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años o más era de 3.3 frente al promedio del estado, que era de 6.9. Esto significa que los niños que asisten a la escuela primaria indígena tienen probabilidades muy altas de abandonar la escolarización formal en el tercero o cuarto grados. Esto lo confirma también el porcentaje de rezago educativo de la población, que en el 2010 afectaba a 2 720 individuos lo que representa 65.1% de la población total (Coneval, 2014).

Desde su creación en el ciclo escolar 2008-2009, la escuela primaria indígena de esta localidad ha aumentado su matrícula, en ese año se inscribieron 24 alumnos: 13 hombres y 11 mujeres al primer grado. Para el 2009-2010, se inscribieron 46 alumnos: 11 mujeres y 11 hombres a primer grado y los 24 niños de primero, en su totalidad, pasaron a inscribirse al segundo grado. Esta tendencia ascendente continuó los siguientes cinco años, hasta el ciclo escolar actual (2015-2016), con un total de 185 niños inscritos, de los cuales, 91 eran mujeres y 94 hombres. Así, en ocho años esta escuela primaria indígena ha multiplicado por siete la inscripción con la que inició sus labores en esa comunidad, en este ciclo contaba con ocho grupos: dos de primer grado, uno de segundo, uno de tercero, dos de cuarto, uno de quinto y uno de sexto (P. López [entrevista personal, 11 de octubre de 2015]).

Las tres primarias en el lugar y el aumento de estudiantes inscritos en cada ciclo escolar en la escuela indígena son una muestra de los esfuerzos institucionales para la atención de la población en edad escolar. Sin embargo, también hay que observar cómo el número de estudiantes aumenta a la mitad del ciclo primario completo (cuarto grado) y vuelve a disminuir en quinto y sexto, lo cual explica en parte por qué en el 2010 fueron reportadas en

la localidad 2 530 personas de quince años y más con la educación básica incompleta, lo cual representó 94.3%. El hecho de que en Oaxaca la población escolar indígena tiene más riesgo de abandonar la escolarización se refleja también en que en esta localidad, en el 2010, subsistían 960 personas mayores de 15 años analfabetas. Un dato importante, que hay que tomar en cuenta, al informar del más de 100% de la cobertura de la educación primaria en el estado, es que en esta población de 4 368 personas, con tres primarias generales y dos tipos de servicio en la localidad, para el 2010 se reportaban 152 niños de entre 6 y 14 años, la edad normativa para la primaria, que no asistían a la escuela (Coneval, 2016).

En la escuela indígena el índice de deserción escolar es bajo. Por ejemplo, en el ciclo escolar 2015-2016 se dieron de baja dos niñas de 147 alumnos, lo que representa apenas 1.3%; una alumna se retiró por problemas familiares, y la otra, inscrita en cuarto grado, porque según la maestra “no podía aprender”, y sus padres decidieron retirarla. Aunque el número de bajas escolares es mínimo, resulta significativo que las dos bajas sean mujeres, lo cual explicaría, en parte, la razón de que las mujeres indígenas mantengan un mayor rezago educativo en relación con los hombres indígenas de entre 15 a 59 años que no cuentan con ningún grado de escolaridad, 25.9% y 14.8%, respectivamente (Fernández, 2006). Además, en la escuela no existen programas que apoyen a los niños que reprobaban o tengan necesidades educativas especiales. En opinión del director, otras escuelas de la zona escolar tienen más deserción, sobre todo en sexto grado, debido a la migración y las necesidades económicas.

La reprobación escolar no es común en la escuela, aun más con los reglamentos escolares vigentes que requieren que el padre de familia esté de acuerdo en que su hijo o hija reprobe; no obstante, el director informó que, aunque actualmente no se reprobe a los niños en la escuela, en grados superiores sí existen estudiantes que no saben leer ni escribir en español.

En la escuela funcionan ocho grupos escolares; sin embargo, sólo se cuenta con cuatro aulas adecuadas para toda la población;

por ello, los demás grupos trabajan en cuatro salones prestados del edificio de preescolar, con el que comparten el predio; hay un patio de tierra y un patio central de cemento para usos múltiples: cancha deportiva, clases de educación física, ensayos, homenajes. Se tiene una oficina exclusiva para la dirección, aunque también funciona un poco como bodega. Hay también dos baños nuevos con agua corriente para niñas y dos para niños, los cuales son insuficientes para el total de la matrícula. La realidad de las escuelas indígenas a nivel nacional es también la de esta escuela, tiene un porcentaje alto de aulas habilitadas (50%), no hay biblioteca, no hay comedor o cafetería para que los niños tomen sus alimentos, ni bebederos de agua purificada o áreas verdes (Schmelkes, 2002).

Por lo que respecta a los recursos de aprendizaje, éstos se limitan al libro de texto gratuito y algún otro adquirido por los propios maestros. Esta situación coincide con lo encontrado en el estado de Puebla por Schemelkes, donde “la pobreza de las escuelas indias es evidente en todos los indicadores, con excepción de libros de texto” (2002). En la escuela existen 6 computadoras para 147 alumnos, lo cual quiere decir una computadora por cada 24 alumnos, las cuales no siempre son utilizadas con fines educativos.

Las problemáticas que identificó el director fueron que la escuela pertenece al sistema de educación indígena, pero no hay un proyecto del centro educativo para el desarrollo del zapoteco como lengua materna y el español como segunda lengua; por consiguiente, el español se enseña como L1 sin considerar el perfil lingüístico de los estudiantes al ingresar. En los grupos de segundo a quinto grado existen niños que no pueden leer ni escribir en español, por lo que resulta prioritario un programa de preparación para los profesores en lectura y escritura de ambas lenguas que pueda ayudarlos a intervenir con mayor pertinencia social.

Parece existir una relación directa entre la pobreza de la comunidad como reflejo de una escuela con carencias. La población indígena presenta los más altos índices de rezago educativo, no siempre atribuibles a la atención a la demanda. Aun cuando la población

indígena ha logrado aumentar los resultados educativos a escala nacional, queda abierta una brecha educativa de 34% en relación con la población no indígena.

### **La escuela primaria del Conafe**

La escuela primaria del Conafe se encontraba ubicada en una localidad pequeña en el Valle de Ocotlán, en el 2010 contaba con 116 habitantes, y por esta razón recibía los servicios educativos del Conafe. Por su situación económica la localidad es catalogada con un alto grado de marginación, un dato claro es que de los 116 habitantes, 53 no son derechohabientes a servicios de salud. Existen en el lugar 28 viviendas que no disponen de agua entubada, 18 de ellas no tienen drenaje, subsisten tres familias sin luz eléctrica y dos sin sanitarios, además siete familias viven en casas de piso de tierra.

La estructura educativa del nivel básico está incompleta, actualmente funcionan el preescolar y la primaria del Conafe. En el ciclo escolar pasado funcionaba la Secundaria Comunitaria (Secum), pero en este ciclo (2015-2016) los pobladores ya no quisieron recibir el servicio, argumentando que mandarían a sus hijos a una comunidad cercana. Éste es el caso de muchos niños oaxaqueños, que por no tener acceso a la estructura educativa básica completa (preescolar, primaria y secundaria) ven truncada su escolarización al siguiente nivel educativo, lo cual explicaría en parte los 6.9 grados de escolarización en el estado, que en términos concretos significan la primaria concluida. Por ejemplo, en esta localidad de 116 pobladores existen 65 de 15 años y más con educación básica incompleta. La decisión de no recibir los servicios de la Secum en la localidad quizá puede obedecer a que para recibirlos es necesario que la comunidad se comprometa a proporcionar alimentación y hospedaje a los líderes comunitarios, lo cual implicaría la manutención de tres jóvenes (preescolar, primaria y secundaria) con cargo a la economía de las familias.

En la escuela primaria del Conafe se atiende a toda la población de niños en edad escolar, en total 12 estudiantes distribuidos de primero a sexto grado. Del total de niños inscritos sólo dos reciben el apoyo del programa federal Oportunidades.

La deserción entre los estudiantes es muy baja, tal vez algún estudiante deja de asistir a la escuela por alguna enfermedad o salida con sus padres, pero regresa en algún momento y siempre es recibido. Por lo que respecta a la reprobación, en esta escuela no se reprueba a los niños; para aprobar, se utiliza sobre todo un criterio de edad, porque si el niño ya tiene 11 años los padres lo retiran de la escuela. Esta situación tiene como consecuencia, por ejemplo, que en este ciclo escolar haya un niño de tercer grado que no sabe leer y no sabe escribir. Por la organización del trabajo en las escuelas de Conafe, se pasó a este alumno a trabajar con el Asesor Pedagógico (API), y se observan algunos avances en sus actividades, por ejemplo, ahora puede dibujar, ya escribe y puede leer algunas palabras. En la localidad no hay otra manera de atender a los niños con ciertas dificultades para el aprendizaje o con necesidades especiales.

La escuela funciona en un salón exclusivo para los niños de la primaria, en un predio grande donde comparten el espacio con los niños del preescolar, también del Conafe. Los mesabancos donde trabajan están deteriorados y con múltiples reparaciones. No hay servicio de biblioteca, comedor, ludoteca, bebederos de agua purificada, ni lugar en el patio escolar donde los niños puedan resguardarse del sol. Hay dos sanitarios, uno de niñas y otro de niños que también comparten con la población de preescolar.

En el mes de septiembre del 2015, los niños recibieron su paquete de libros de texto gratuitos. Los uniformes escolares estaban programados para entregarse en la primera semana de octubre. En el aula había una computadora y la responsable del grupo no tenía conocimiento si aún servía. En esta localidad con alto grado de marginación y con una organización de escuela unitaria no hay otros tipos de apoyo para el aprendizaje escolar. Los padres de familia no pagan una cuota de inscripción que pudiera servir

para comprar algunos materiales, las cooperaciones económicas se acuerdan según las necesidades de la escuela en la asamblea de padres de familia, en la que participan los niveles de preescolar y primaria. Las reparaciones que se requieran las realizan los mismos padres en la participación en tequios, lo que representa un gasto para cada familia.

En la localidad trabajaba una joven egresada del Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca, tenía 18 años y en la primera visita dijo haber llegado ocho días antes, que era la primera vez que trabajaba y que salía del seno familiar. Para realizar su labor como responsable del aprendizaje de 12 niños de edades diferentes y grados escolares distintos recibió una capacitación de cinco semanas, cuatro de formación pedagógica y una de trabajo de campo.

La capacitación y formación de los LEC que están como responsables en los grupos es una situación que es necesario revisar, estos jóvenes recién egresados del bachillerato, y en algunos casos de la secundaria, reciben una capacitación mínima para atender contextos sociales y educativos altamente demandantes, como es el caso de las escuelas, unitarias y multigrado. Al igual que con los jóvenes bachilleres habilitados como docentes en el medio rural e indígena del estado de Oaxaca, como lo explica Schemelkes, “no se hallan formados de modo oportuno y muchos carecen del dominio de su lengua nativa para enseñar a los niños a leer y escribir” (2002).

Es muy preocupante para el desarrollo de la educación en Oaxaca que en contextos con altos grados de pobreza y marginación por demás y contextos educativos exigentes, como es el caso de la escuela unitaria multigrado, se ubique a jóvenes con una limitada formación pedagógica y poca experiencia en el servicio educativo. Al parecer, en el sistema educativo oaxaqueño se observa una realidad poco conveniente para disminuir la brecha educativa que tiene que ver con: ¿dónde trabajan los profesores mejor calificados para la enseñanza?, y ¿quiénes son los profesores que trabajan en comunidades con contextos educativos y sociales exigentes? En opinión de la líder comunitaria, las escuelas del Conafe pueden brindar

mayor atención a los alumnos porque son pocos, pero sí consideró que le hacen falta algunas habilidades y conocimientos básicos para un profesor, por ejemplo, las que tienen que ver con los métodos de enseñanza para leer y escribir. En Oaxaca con la contratación de bachilleres habilitados como profesores por casi dos décadas, y los jóvenes egresados de secundaria y bachilleratos que atienden las escuelas del Conafe se aspira a brindar el servicio al ciento por ciento de la demanda estatal; sin embargo, hay que preguntarse si la expansión del acceso educativo que incorporó a sectores pobres de la población disminuyó las desigualdades educativas o aumentó la disparidad entre el servicio educativo que reciben los diferentes sectores sociales en el estado.

### **Escuela primaria general**

La escuela primaria general observada funciona desde el año 1938 en la región de la Costa, aproximadamente a 10 horas de la ciudad capital: Oaxaca de Juárez y de la sede del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), organismo que tiene como uno de sus objetivos prestar los servicios de educación básica en el estado.<sup>12</sup>

Quien visita por primera vez este centro educativo y permanece varias horas queda sorprendido por sus serias limitaciones en infraestructura y recursos para promover el aprendizaje de los alumnos. Al escudriñar con detalle se descubren bancas binarias de los años 60 reparadas con alambre recocido. En un intento por comunicar el inventario de esta situación de inequidad educativa se expondrán elementos del contexto socioeconómico de la población que atiende y valoraciones del director y de dos docentes que trabajan allí.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Dato proporcionado por el actual director de la escuela, quien, por cierto, cursó en ella su educación primaria.

<sup>13</sup> Véase el criterio normativo: “Insumos e insumos compensatorios”, en el análisis que se hace sobre la educación primaria en Oaxaca durante la década 2000-2010.

La localidad es uno de los 10 municipios con población afrodescendiente, según los avances de la encuesta piloto de la población negra en la Costa Chica oaxaqueña (Rodríguez, 2012).<sup>14</sup> En el 2010, Conapo catalogó a esta localidad como municipio con alta marginación por sus porcentajes en dimensiones como: población de 15 años o más analfabeta, sin primaria completa, habitantes en viviendas particulares sin drenaje, ni servicio sanitario, ni energía eléctrica, población ocupada con ingresos de hasta dos salarios mínimos y otras tres dimensiones.<sup>15</sup> Por otra parte, en el Censo de Escuelas Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE) (SEP-INEGI, 2013) se informa que cuenta con ocho escuelas de educación básica; sin embargo, sólo brinda datos sobre cinco: un jardín de niños, dos escuelas primarias generales y dos escuelas secundarias (una general y una telesecundaria).<sup>16</sup> El CEMABE sirvió para conocer información oficial sobre la infraestructura del plantel y ésta se enriqueció con las voces de los entrevistados.

Esta escuela primaria general, según el acuerdo 96 de la SEP, tiene las siguientes características: es urbana; ubicada en un municipio con 3224 habitantes (INEGI, 2015a)<sup>17</sup> y de organización completa por impartir los seis grados y tener un maestro para cada uno de ellos.<sup>18</sup> Funciona en el turno matutino y se sostiene con recursos federales transferidos a la entidad.

<sup>14</sup> En Oaxaca 4.9% de una población de 3 967 887 habitantes, se considera afrodescendiente (INEGI, 2015a).

<sup>15</sup> El índice de marginación por municipio se calcula a través de nueve dimensiones, a las mencionadas es necesario agregar: porcentaje de ocupantes en viviendas particulares sin agua entubada; porcentaje de viviendas particulares con algún nivel de hacinamiento; porcentaje de ocupantes en viviendas particulares con piso de tierra y porcentaje de población que reside en localidades de menos de 5000 habitantes (Conapo, 2010).

<sup>16</sup> Los datos de este censo están incompletos fundamentalmente porque fue boicoteado por casi la totalidad de profesores que aglutina la Sección XXII del SNTE.

<sup>17</sup> En la plantilla de personal docente correspondiente al ciclo escolar 2015-2016 se reportan 6000 habitantes.

<sup>18</sup> Según la plantilla de personal de la escuela cuenta con 17 docentes frente a grupo, un director técnico sin grupo, un auxiliar técnico pedagógico y un asistente de servicios.

Esta escuela primaria general ha visto reducida su matrícula, que en el ciclo escolar 2000-2001 y 2005-2006 fue de 398 alumnos, y para el ciclo 2010-2011 fue de 379. En el ciclo escolar 2015-2016 este centro educativo atendía una matrícula de 284 alumnos, como se puede observar su matrícula tuvo una disminución de 30% en 15 años. En la tabla 16 se muestra la distribución por grados y grupos correspondientes al ciclo 2015-2016.

**Tabla 16. Matrícula de la escuela primaria general.  
Ciclo escolar 2015-2016**

<b>Primer grado</b>	Grupo A: 15	Grupo B : 15		
<b>Segundo grado</b>	Grupo A: 18	Grupo B: 17	Grupo C: 19	Grupo D: 16
<b>Tercer grado</b>	Grupo A: 21	Grupo B: 17		
<b>Cuarto grado</b>	Grupo A: 15	Grupo B: 15	Grupo C: 15	Grupo D: 15
<b>Quinto grado</b>	Grupo A: 17	Grupo B: 15	Grupo C: 19	
<b>Sexto grado</b>	Grupo A: 17	Grupo B: 18		

Fuente: Datos de la Plantilla de personal de la escuela, ciclo escolar 2015-2016. C. Rojas (entrevista personal, 18 de septiembre de 2015).

En opinión del director la baja de la matrícula puede atribuirse a ser una escuela pequeña, llamada “la escuela de palitos”, que se abrió a partir del año 2006 y pertenece a la sección No. 59 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Además, él informa que en la localidad la autoridad municipal no obliga a los padres de familia a que manden a sus hijos en edad normativa a la primaria. Para el mes de noviembre de 2015 logró inscribir a cuatro niños que no asistían por carecer del acta de nacimiento. Cabe hacer mención que este centro educativo funcionaba a escasos 30 metros de otra escuela primaria general, lo cual seguramente, sumado a la fundación de la “escuela de palitos” ha contribuido a la redistribución de la matrícula en la localidad.

Los alumnos de la escuela primaria general visitada no tenían posibilidades de asistir a un Centro de Atención Especial, pues en el municipio se carecía de este servicio. Además, algunos salones de

clase no contaban con pizarrón ni silla para el maestro, tampoco contaban con equipos de cómputo, el internet disponible era exclusivo para la dirección y no tenían línea telefónica.

## CONCLUSIONES

Aun cuando la SEP y el INEE informan que el SEO tuvo una cobertura o cobertura neta que rebasó 100% en la educación primaria durante el periodo 2000-2010, el presente estudio ha develado que existían niños que no estaban en la escuela, según datos del INEGI (2000, 2005 y 2010) su número fue mayor a 3000 en la década. Cuando eran hablantes de lengua indígena se concentraron en municipios de muy alta marginación, pero también había niños no hablantes de lengua excluidos que vivían en municipios con bajo índice de marginación. En una serie de estudios sobre el tema de desigualdad educativa (Solana, 2005) se ha documentado la relación entre diversidad cultural, desigualdad social y exclusión escolar, características presentes en Oaxaca.

El presente estudio ha develado también la necesidad de hacer investigaciones específicas. Por ejemplo, por qué ningún municipio de la Sierra Norte presentó altos índices de inasistencia escolar, o bien, es necesario conocer si el establecimiento de nuevas escuelas en las localidades estudiadas como casos ejemplares aumentó el índice de acceso, permanencia y egreso para la población en edad escolar normativa; de igual manera, si el fenómeno de proliferación de escuelas primarias en comunidades de alta marginación ha incidido en el deterioro de los recursos humanos, infraestructura y materiales para el aprendizaje.

En la década analizada el SEO perdió en promedio 100 alumnos por cada 1 000, lo cual significó, que si bien éste mantuvo niveles altos de cobertura a nivel nacional, éstos no se reflejaron en sus índices de eficiencia terminal, donde Oaxaca se ubicó, durante estos 10 años, en los últimos lugares. Las interrogantes que surgen ante esta

situación son: ¿en qué grados del trayecto escolar los estudiantes son expulsados del SEO? Y si esto es consecuencia de las características propias del sistema, o bien, tiene que ver más con las condiciones de contexto social y económico.

Otra característica del SEO que reveló el estudio es el trato diferente que reciben los escolares oaxaqueños respecto a los profesores y recursos para el aprendizaje. Los estudiantes de las escuelas primarias del Conafe reciben clases de profesores jóvenes egresados del nivel de secundaria o del medio superior, esto responde a las características propias del organismo que las administra. Además estas escuelas, que funcionan como unitarias multigrado, carecen de recursos básicos y adicionales para apoyar los procesos de aprendizaje y ello las coloca en obvia desventaja ante sus pares generales e indígenas.

En las escuelas generales e indígenas pertenecientes al SEO, en la década de estudio, continuó la tendencia de incorporar como profesores a jóvenes egresados de la educación media superior. Esto se tradujo en que la atención de los escolares en las comunidades rurales y marginadas del estado se encontraba a cargo de maestros con poca preparación pedagógica y experiencia docente al frente de los grupos; esto coincide con lo explicado por Reimers y los cinco procesos a través de los cuales la desigualdad social en Latinoamérica se traduce en una desigualdad de oportunidades educativas:

Como tales docentes son quienes han recibido una formación inferior y disponen de menos recursos a este reto mayor han de hacer frente los que peor preparados están al efecto. El resultado es una perpetuación del ciclo de repetición que, como vimos antes, induce a muchos chicos a abandonar la escuela antes de terminar la instrucción primaria (Reimers, 2002).

Las escuelas indígenas, además de incorporar a jóvenes egresados de la educación media superior, experimentaron durante la década en estudio carencias en cuanto a otros recursos humanos y tecnológicos que apoyaría la educación que imparten. Una característica

en común entre estas escuelas y las del Conafe es que la mayor parte se encuentran en contextos de alta y muy alta marginación, donde no se han logrado incorporar recursos humanos y recursos para el aprendizaje que contribuyan a proporcionar a los estudiantes mayores y mejores apoyos para el aprendizaje.



---

## CAPÍTULO 6

### OAXACA, EN BUSCA DE LA EQUIDAD EDUCATIVA

*María Elena Quiroz Lima*

Los estudios de Coleman (1966) señalan que las condiciones sociales de los estudiantes determinan su aprovechamiento escolar, y la escuela puede hacer poco para cambiar esto. Sin embargo, la escuela con todas sus limitaciones es más abierta que la herencia (Taberner, 2003) y sí puede generar un cambio, especialmente para aquéllos en condiciones de marginación. Es cierto que el capital económico influye en el capital social, pero una escuela equitativa y de calidad puede promover el desarrollo de los estudiantes.

En este capítulo se muestran las conclusiones de la investigación realizada respecto a la equidad educativa en Oaxaca. Se inicia mostrando la relación entre la conceptualización de equidad y la forma en la que se definen las acciones de ingreso a las instituciones de educación superior, media superior y primaria. Asimismo, se incluyen las prácticas para la permanencia en las instituciones educativas de los tres niveles mencionados, y su efecto en el egreso de estudiantes. Los resultados muestran que es necesario modificar las condiciones estructurales del sistema educativo a fin de proporcionar educación con equidad que permita a los estudiantes construir las

competencias establecidas para cada nivel, y para mejorar sus condiciones de vida. Sólo así se podrá contrarrestar la reproducción de clases sociales, y avanzar de los últimos lugares que Oaxaca ocupa a escala nacional, hacia mejores posiciones.

#### DE LA CONCEPTUALIZACIÓN AL INGRESO EN LAS ESCUELAS

En el ámbito educativo, la equidad se entiende en ocasiones como igualdad y así se ha plasmado en diferentes acciones de política. El análisis conceptual de las diversas teorías sociológicas permite distinguir entre equidad e igualdad. La primera es el proceso, mientras que la segunda es el resultado (Sen, 1995; Levin, 2003; McSherry, 2013). Por lo tanto, si la equidad estuviera dentro del sistema educativo y en las escuelas, la igualdad de resultados por todos los estudiantes sería una realidad, lo cual no sucede en Oaxaca.

La idea de dar lo mismo a todos los estudiantes, no es equidad. Una educación equitativa implica reconocer la existencia de desigualdades sociales y la heterogeneidad de la población estudiantil para proporcionar ayuda desigual. Esto se traduce en darles más a quienes tienen mayores necesidades, a fin de que todos los estudiantes tengan el mismo nivel de partida en las escuelas. En otras palabras, la equidad es poner el piso parejo para todos los estudiantes.

Para lograr lo anterior, se requiere que todas las personas tengan: 1) la oportunidad de adherirse al sistema educativo; 2) con estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a sus necesidades; 3) para obtener resultados similares independientemente de su origen social, 4) que les permitan alcanzar la realización social por sus logros (Demeuse, 2001).

Para ingresar a la Universidad Tecnológica de la Mixteca y el Instituto Tecnológico de Tuxtepec en Oaxaca, los estudiantes deben cumplir con varios criterios, entre ellos un examen de conocimientos. El Tecnológico de Tuxtepec aplica el examen de ingreso que elabora el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior

(Ceneval) para las instituciones de educación superior (IES), con la intención de captar a los mejores aspirantes. La misión del Tecnológico es formar los cuadros de profesionales que impulsen el área industrial y de servicios que necesita la entidad. Esto implica cierto dominio en las áreas de las ciencias exactas, algo que no siempre se alcanza en los niveles educativos anteriores. Esta situación pone en desventaja a quienes no lograron construir las competencias necesarias en el nivel medio superior, para aprobar los exámenes de ingreso que cada una de las IES aplica.

Para la Escuela Normal de Tamazulapan, un criterio importante es la pertenencia a una familia de escasos recursos, ya que se mantiene la creencia de que la profesión docente se relaciona con los hijos de los campesinos en contextos rurales, en contraste con la clase media que aspira a desempeñarse en otras profesiones universitarias. La Escuela Normal de Tamazulapan, al establecer el requisito de escasos recursos de procedencia, también excluye a estudiantes y contribuye a que el sistema educativo reproduzca estratos sociales entre la población.

En el nivel medio superior, el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos aplica examen de admisión. No así el Telebachillerato Comunitario (TBC), el cual no establece requisitos de ingreso, aunque les da preferencia a los jóvenes afiliados al Programa de Inclusión Social *Prospera*. Este último subsistema funciona con un reducido número de profesores, y es común que un solo profesor imparta hasta cinco asignaturas, sin tener la formación necesaria para hacerlo. El TBC es la única opción de bachillerato para las comunidades rurales alejadas de los centros urbanos, lo mismo que la telesecundaria y secundaria comunitaria.

Para ingresar a la primaria no se presenta examen, pero en Oaxaca los estudiantes de las comunidades rurales asisten a la primaria indígena, primaria para migrantes, y primaria Conafe. Si bien estas opciones son importantes para las comunidades, trabajan con los recursos mínimos, lo que las convierte en opciones de tipo asistencialista. En estas condiciones, la escuela no garantiza la formación

que se requiere para dotar a los estudiantes con las competencias establecidas para el nivel básico.

Con algunas excepciones que se observan en la región de los Valles Centrales, es común que los estudiantes acudan a escuelas que están cerca de su localidad, ya que es su única opción. Los estudiantes desconocen otras opciones e incluso si las conocieran, no todos podrían trasladarse a los centros urbanos, en los que se ubican instituciones educativas con modalidades y programas de estudio más completos. El origen de clase y la condición socioeconómica sigue determinando las instituciones a las que ingresan los estudiantes.

La aplicación de examen de ingreso al nivel superior, medio superior, y básico con la escuela secundaria, hace visible la estratificación de los estudiantes, para ubicar a quienes no tienen las competencias requeridas, en modalidades e instituciones de segunda opción. Las instituciones educativas rurales presentan condiciones de infraestructura, presupuesto, recursos humanos y apoyos más limitados de los que podrían observarse en los centros urbanos de la entidad.

La cobertura para el nivel superior en 2010 fue de 16% (Coepes, 2012), en el nivel medio superior fue de 56.5% (Gobierno de Oaxaca, 2012) mientras que en nivel primaria la cobertura fue de 95.86% (INEGI, 2010). Aunque en primaria el porcentaje es alto, esto no es garantía de que los estudiantes puedan avanzar en su proceso educativo en los niveles superiores. Es necesario seguir analizando la relación entre las condiciones estructurales del estado respecto al empleo bien remunerado y acceso a los servicios de salud para las familias, con el ingreso de los estudiantes a los niveles superiores.

Aunque la educación se considera como el medio para el desarrollo individual y social, en concordancia con lo establecido en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (SEP, 2013) y el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (Gobierno de la República, 2013), las acciones de política educativa se rigen con la visión de *igualdad de oportunidades*, pero eso no es equidad, porque no todos los estudiantes comienzan con el mismo nivel de partida. La

igualdad de oportunidades genera que la inequidad prevalezca, ya que se asume que toda la responsabilidad del proceso educativo recae en el estudiante, y que su mérito es lo que le permitirá avanzar en su proceso educativo.

#### **PRÁCTICAS PARA LA PERMANENCIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

Una vez que los estudiantes ya están dentro del sistema educativo, cada nivel e institución lleva a cabo prácticas educativas particulares. El Instituto Tecnológico de Tuxtepec ha seguido los lineamientos de política de calidad educativa para la acreditación de sus programas, pero en materia de equidad aún faltan cosas por hacer para elevar su porcentaje de egreso estudiantil. En el nivel superior de Oaxaca, 57.26% de los profesores es personal contratado para impartir asignaturas específicas. Lo ideal sería que el personal de las IES fuera de tiempo completo, para desarrollar las funciones de docencia, investigación, gestión, que se esperan. De esta forma, se podría apoyar a los estudiantes que lo requieran. La excepción es la UTM, con 95% de profesores de tiempo completo de base (Coepes, 2010), la mayoría tiene posgrado y realizan proyectos de investigación.

El Instituto Tecnológico de Tuxtepec y la Universidad Tecnológica de la Mixteca implementan el programa federal de *Becas de Manutención* para apoyar la permanencia de sus estudiantes en el nivel superior. Sin embargo, la UTM presenta dificultades para retener a sus estudiantes. No obstante que la institución implementa becas y cuenta con una amplia infraestructura para contrarrestar la procedencia socioeconómica de origen, esto es insuficiente para que los chicos permanezcan en la escuela. Lo que sucede en la UTM pone en evidencia la desigualdad en el capital social y cultural de la población. Al ser una institución de alto nivel educativo, va dejando fuera a quienes no logran adaptarse al sistema, a la disciplina en el proceso, y a la demostración de competencias adquiridas en niveles

educativos anteriores. La equidad les llega tarde a los estudiantes y 70% termina por abandonar la escuela.

La Normal Rural de Tamazulapan, que funciona en la modalidad de internado femenino, proporciona becas alimenticias a sus estudiantes. A pesar de ello, también tiene deserción debido a que las plazas de profesoras a las que aspiraban las estudiantes ya no se asignan de manera automática al egresar de la Normal. Otro aspecto que contribuye a la deserción es la extensa jornada de lucha sindical en la que las estudiantes, sin ser trabajadoras asalariadas, deben participar con la Sección XXII. Esa participación genera un alto ausentismo de clases, y es muy probable que las estudiantes no construyan las competencias docentes que se necesitan para desarrollar la profesión con calidad. Asimismo, las estudiantes estarán en desventaja cuando quieran presentar el examen de ingreso al servicio profesional docente, al no tener dominio de todos los contenidos educativos que se requieren.

La infraestructura es un aspecto que determina el desarrollo educativo de los estudiantes. En el nivel medio superior, el TBC ocupa a contra-turno el espacio de la telesecundaria, no cuenta con biblioteca, laboratorios, y sólo incluye una televisión, algunas sillas y pupitres. Se trabaja con un profesor que imparte todos los cursos de un área específica. Por ejemplo, ciencias exactas, que incluye matemáticas, física y química. Lo que se observa en el nivel medio superior con el TBC es la creación de subsistemas para pobres, lo cual nos lleva a mantener la inequidad, especialmente en las zonas rurales e indígenas. Es necesario trabajar calidad y equidad de forma conjunta, si se quiere que la escuela contribuya a disminuir las desigualdades sociales.

La formación de los profesores en todos los niveles educativos es fundamental. No obstante que en el nivel superior se ha extendido la obtención de grados, falta analizar si esa credencialización ha tenido un impacto favorable en la permanencia de los estudiantes. Para el nivel medio superior, no basta con que sean egresados universitarios con formación en una disciplina, si van a impartir

asignaturas de varias, y su experiencia en la enseñanza es mínima. Además de una buena formación, en estos dos niveles, se requieren profesores con mejores condiciones de contratación para que estén en posibilidad de cumplir con su función educativa.

En el nivel básico las instalaciones en las que funciona la Primaria Indígena *Justo Sierra* en la comunidad de Magdalena Teitipac y la Primaria Conafe en *Sitio Santiago Ocotlán*, ambas en la región de Valles Centrales, no difieren mucho de las condiciones de la Primaria General *1º de Mayo* en la región de la Costa. Las escuelas no cuentan con el mobiliario adecuado para favorecer el proceso educativo. No tienen apoyos como bibliotecas, equipos de cómputo, con acceso a internet, para estimular el aprendizaje de los estudiantes y que ellos pudieran contrastar sus conocimientos con diversas fuentes de información. Los alumnos pueden ingresar a la escuela primaria, pero si viven en alguno de los municipios de Oaxaca que presentan bajo índice de desarrollo humano, no se puede garantizar el aprovechamiento escolar requerido para permanecer, y en su momento, egresar de la escuela.

Las políticas sociales como *Prospera* que se han implementado en la entidad oaxaqueña no resuelven el problema educativo. Los padres de familia tienen que dar cuotas en las escuelas para que éstas puedan funcionar con lo mínimo. Es necesario evaluar los procesos de implementación de las políticas sociales, para mejorar los niveles educativos de la población y romper el círculo vicioso de pobreza–limitada educación–pobreza, que parece persistir.

Aunque los discursos políticos señalan que los grupos originarios son lo más valioso de México, en la práctica esa postura romántica se desvanece. El caso de la primaria *Justo Sierra* en Oaxaca nos muestra que la pertenencia a un grupo indígena no parece ser una ventaja para los estudiantes, ya que por lo general reciben educación con maestros monolingües en español. Aunque algunos profesores hablen alguna lengua indígena, es común que las diversas variantes lingüísticas que se presentan en la entidad limiten la comunicación entre el profesor y el estudiante. Las primarias

necesitan profesores indígenas bilingües acordes con la diversidad de variantes para que puedan orientar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje a las necesidades de los estudiantes.

Oaxaca tiene un importante número de escuelas indígenas y cursos comunitarios, y aunque el grado de licenciatura es requisito para impartir clases, Conafe sigue funcionando con profesores egresados de bachillerato y en ocasiones, de secundaria. Una práctica que se ha establecido en las escuelas primarias es no reprobar a nadie. Esto genera que se utilice la edad como un criterio para aprobar de grado a los estudiantes. De esta manera los estudiantes avanzan hacia los grados superiores, aunque algunos no puedan leer, ni escribir en español. La obligatoriedad de la educación desde preescolar hasta el bachillerato puede apuntar hacia la igualdad, pero mientras no se tengan condiciones equitativas en las escuelas, para garantizar la permanencia y aprendizaje de los estudiantes, la igualdad social seguirá siendo un recurso retórico de las políticas educativas.

#### **EL EGRESO ESCOLAR, UN RETO EDUCATIVO EN OAXACA**

El egreso de la UTM es de 30% de los estudiantes que ingresan. En la ENRUVA el egreso es de 80% y en el Instituto Tecnológico de Tuxtepec es de 65%. El origen de clase tiene una gran influencia en el nivel e institución a la que asisten los estudiantes. La falta de adaptación y la escasa disciplina de los estudiante les impide responder al alto nivel educativo de la UTM, lo cual genera deserción escolar. Quienes logran graduarse generalmente emigran de la entidad, ya que se enfrentan al limitado desarrollo productivo de Oaxaca. No obstante que la UTM atiende la calidad educativa, la dependencia económica del estado no permite contratar a sus egresados. Lo anterior comprueba que la educación no incrementa de forma automática los puestos de trabajo. Para aliviar la pobreza y desigualdad no basta con la educación, se requiere la participación e inversión de los sectores productivos y de gobierno.

Aunque en el nivel medio superior y básico la cobertura se presenta como aceptable, los índices de eficiencia terminal en las escuelas no es el deseado. Es necesario analizar las trayectorias escolares de los estudiantes, para identificar en qué momento y por qué, los estudiantes abandonan la escuela.

La escuela por sí misma no puede reducir las desigualdades sociales que se viven en Oaxaca. Es ilusorio pensar que en una sociedad desigual, el sistema educativo puede garantizar la igualdad de oportunidades y el estatus profesional que merezca cada estudiante por sus cualidades o méritos. La distancia entre las clases se mantiene en educación, debido a que las personas se apropian desigualmente de las oportunidades académicas (Blanco, Solís y Robles, 2014). Para tener mejores resultados en el acceso, permanencia y egreso, lo más efectivo sería actuar sobre la desigualdad socioeconómica misma, es decir, transformar la sociedad para que las condiciones de vida de las diversas clases sociales no sean tan dispares (Taberner, 2003).

Los últimos lugares que ocupa el estado a un nivel nacional mantienen una correlación con los últimos lugares en el nivel de desarrollo humano y del índice de Gini. Los resultados que muestran el nivel superior se derivan de lo que se obtiene en el nivel medio superior y básico que no proporciona los insumos necesarios a los estudiantes para permanecer y egresar de la escuela. Las escuelas públicas en contextos más desfavorecidos son las que concentran a los estudiantes con mayores necesidades educativas, pero los recursos con los que cuentan no permiten obtener una educación de calidad. Los niños van conformando un proyecto de vida muy semejante al de sus padres.

El sistema educativo está creando subsistemas para pobres, lo cual nos lleva a mantener la inequidad, especialmente en las zonas rurales e indígenas. Así queda de manifiesto en los casos de Oaxaca que se presentaron, especialmente en lo que corresponde al TBC y Conafe, los cuales no cuentan con infraestructura y funcionan con recursos mínimos. Calidad y equidad son inseparables, si se quiere

que la escuela contribuya a disminuir las desigualdades sociales. Es necesario avanzar de la idea de igualdad de oportunidades para proporcionar más apoyos diferenciados a los grupos marginados.

El sistema educativo debe dejar de promover opciones educativas de tipo asistencialista o compensatorio. Su prolongación en el tiempo puede terminar estableciendo un régimen segmentado en la calidad de la educación para pobres y para el resto de la población (UNESCO, 2009), lo cual no contribuye a la conformación de una sociedad democrática.

Las condiciones estructurales del sistema educativo de Oaxaca requieren una evaluación amplia en las diversas áreas de gobierno, autoridades educativas, grupos sindicales, autoridades municipales; todos tienen una responsabilidad importante. Lo anterior es necesario para cumplir con ambientes de aprendizaje equitativos que permitan a los estudiantes construir las competencias necesarias para la vida.

---

## REFERENCIAS

- Abbott, S. (ed.) (2014). Equity. En: *The glossary of Education reform*. Recuperado de <http://edglossary.org/equity/> el 15 de diciembre de 2014.
- Archer, M. (1996). *Culture and agency: the place of culture in social theory*. Cambridge, Gran Bretaña: Cambridge University Press.
- Arnett, S. (2007). *National variation in the effects of socioeconomic status on student learning: inequality and stratification in comparative perspective*. Tesis doctoral. Program in Sociology, Notre Dame, Indiana.
- Bárcena, A. y Prado, A. (coords.) (2010). *La hora de la igualdad: brechas por cerrar, caminos por abrir*. Brasilia, Brasil: Cepal. Recuperado de <http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/0/39710/P39710.xml&xsl=/pses33/tpl/p9f.xsl&base=/pses33/tpl/top-bottom.xsl>
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Trad. Mirta Rosemberg. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Benadusi, L. (2002). Equity and Education: A Critical Review of Sociological Research and Thought. En W. Hutmacher, D. Cochrane, N. Bottani (eds.). *In Pursuit on Equity in Education*. Nueva York, Estados Unidos: American Institutes for Research / Kluwer Academic Publishers.
- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control: estudios teóricos para una sociología del lenguaje*. Madrid, España: Akal.
- Berumen, M. E. (2007). Migración y grados de marginación: el caso del estado de Oaxaca. *Observatorio de la Economía Latinoamericana* (84). Recuperado de <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/mx/2007/mebb-marg.htm> el 25 de mayo de 2016.
- Blanco, E., Solís, P. y Robles, H. (2014). *Caminos desiguales. Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*. México: El Colegio de México/INEE.

- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1996). *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity and social inequality; changing prospects in western society*. Nueva York, Estados Unidos: Wiley-Interscience.
- Brunner, J. (2011). Educación superior en Iberoamérica. Informe 2011. Chile: CINDA.
- Casanova, H. (1999). Gobierno universitario: perspectivas de análisis. En H. Casanova Cardiel y R. Rodríguez Gómez (coords.). *Universidad contemporánea II. Política y gobierno* (pp. 13-33). México: CESU-UNAM/Miguel Ángel Porrúa.
- Centro de Información Estadística y Documental para el Desarrollo (2010). *Información Básica y Estadística de Oaxaca*. México: CIEDD.
- Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural (2012). *Pobreza y Desigualdad. Informe Latinoamericano 2011*. Santiago de Chile.
- Cerritelli, W.E. (2013). *Desigualdades y Cohesión Social (II Parte)*. Seminario “Desigualdad e Integración Social” INEGI/El Colegio de México. Laboratorio de Cohesión Social México/UE.
- Clark, B. (1983). *El sistema de educación superior: una visión comparativa de la organización académica*. México: FCE/UAM.
- Coleman, J. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, Estados Unidos: U.S. Government: Printing Office.
- Coleman, J. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge, Gran Bretaña: Harvard University Press.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (1992). *Educación y crecimiento, eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago, Chile: CEPAL.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2011). Desafíos de políticas para la la Región. En *Desafíos para una educación con equidad en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires, Argentina: CEPAL.
- Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior-Oaxaca (2010). *Antecedentes y perspectivas de la planeación de la educación superior en el estado de Oaxaca*. México.
- Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior en el Estado de Oaxaca (2012). *Programa de Educación Superior de Oaxaca 2011-2016*. México.
- Comisión Estatal para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior. (2016). *Catálogo de Planteles de Educación Media Superior*. Recuperado de <http://www.ceppemsoax.com/catalogo/> el 10 de mayo de 2016.
- Coordinación General de Educación Media Superior y Superior, Ciencia y Tecnología (2011). *Programa de Educación Superior de Oaxaca*. México: CGEMSYSCyT.

- Coordinación General de Educación Media Superior y Superior, Ciencia y Tecnología (2015). *Planteles con pronunciamiento favorable para su incorporación al Sistema Nacional de Bachillerato 2014-2015*. Recuperado de <http://www.cgemsyscyt.oaxaca.gob.mx> el 15 de octubre de 2016.
- Consejo para la Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2014). *Medición de la pobreza en México y en las Entidades Federativas*. Recuperado de [www.coneval.gob.mx/Mediciondocumentos/Pobreza2014\\_CONEVAL\\_web.pdf](http://www.coneval.gob.mx/Mediciondocumentos/Pobreza2014_CONEVAL_web.pdf) el 20 de septiembre de 2016.
- Consejo Nacional de Población (2010). *Índice de marginación por entidad federativa y municipio 2010*. Recuperado de [www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/indices\\_margina/mf2010/CapitulosPDF/Anexo%20B3.pdf](http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/indices_margina/mf2010/CapitulosPDF/Anexo%20B3.pdf) el 20 de septiembre de 2016.
- Consejo Nacional de Evaluación (2010). *Medición de la pobreza*. Coneval. Recuperado de [https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/AE\\_pobreza\\_2016.aspx](https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/AE_pobreza_2016.aspx) el 20 de septiembre de 2016.
- Consejo Nacional de Evaluación. (2016). *Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social*. México: Coneval/Sedesol. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/34385/Oaxaca\\_051.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/34385/Oaxaca_051.pdf) el 12 de septiembre de 2016.
- Demeuse, M., Crahay, M. y Monseur, C. (2001). Efficiency and Equity. En W. Huttmacher, D. Cochrane, N. Bottani (eds.) *In Pursuit of Equity in Education*. Dordrecht, Países Bajos: Kluwer Academic Publishers.
- Diario Oficial de la Federación* (2012). *Modificaciones al Artículo 3º Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Gobierno de México.
- Domínguez Domínguez, M. de L. y Sánchez Mancilla, A. B. (2014). Pobreza y desigualdad de ingresos en el Estado de México. La construcción del futuro: los retos de las ciencias sociales en México. En *Memorias del 4º Congreso Nacional de Ciencias Sociales. VI. Desigualdad Social, Política y Económica* (pp. 110-114).
- Durkheim, É. (1999). *Las reglas del método sociológico*. Madrid, España: Akal.
- Fernández, P. Embriz, A. Serrano, E. y Medina, E. (coords.) (2006). *Indicadores con perspectiva de género para los pueblos indígenas*. México: CDI.
- Flores, C. (1999). *El sistema electoral por usos y costumbres. El caso de las comunidades indígenas en Oaxaca*. Recuperado de [biblio.juridicas.unam.mx/libros/1/238/21.pdf](http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/1/238/21.pdf)
- García-Huidobro, J. (2007). *Simpatía por la política*. Santiago, Chile: Centro de Estudios Bicentenario.
- Gobierno de Oaxaca (1998). *Ley de derechos de los pueblos y comunidades indígenas del estado de Oaxaca*. Gobierno de Oaxaca.

- Gobierno de Oaxaca (2011). *Plan Estatal de Desarrollo de Oaxaca 2011-2016*. Recuperado de [http://www.finanzasoxaca.gob.mx/pdf/planes/Plan\\_Estatal\\_de\\_Developmento\\_2011\\_2016\\_2.pdf](http://www.finanzasoxaca.gob.mx/pdf/planes/Plan_Estatal_de_Developmento_2011_2016_2.pdf) el 21 de marzo de 2016.
- Gobierno de Oaxaca (2012). *Programa de Educación Superior de Oaxaca 2011-2016*. Oaxaca: Coordinación General de Educación Media Superior, Superior, Ciencia y Tecnología.
- Gobierno de Oaxaca (2012). Centro de Información Estadística y Documental para el Desarrollo. Recuperado de <https://issuu.com/ciedd/docs/cvalles> el 15 de junio de 2016.
- Gobierno de la República (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Gobierno de México.
- Grupo de Revisión de la Implementación de Cumbres (1998). Segunda Cumbre de las Américas. Grupo de Revisión de la Organización de Estados Americanos. Santiago, Chile. Recuperado de [https://www.oas.org/XXXIVGA/spanish/reference\\_docs/CumbreAmericasSantiago\\_PlanAccion.pdf](https://www.oas.org/XXXIVGA/spanish/reference_docs/CumbreAmericasSantiago_PlanAccion.pdf) el 21 de octubre de 2016.
- Hernández, J. (2010). Habitabilidad educativa de las escuelas. Marco de referencia para el diseño de indicadores, *Sinéctica* (35).
- Humboldt, A. (1941). *Ensayo político sobre el reino de la Nueva España*. Vol. 2. México: Pedro Robredo.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2013). *Encuesta Nacional de Gastos de los Hogares 2013*. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/regulares/engasto/2013/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015a). *Censo General de Población y Vivienda 2000*. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015b). *Conteo de Población y Vivienda 2010*. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015c). *Censo de Población y Vivienda 2005*. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010). *Censo General de Población y Vivienda 2010*. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2000). *Censo General de Población y Vivienda 2000*. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2005). *Conteo de población y Vivienda 2005* Recuperado de <http://www.inegi.org.mx>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2006). *Panorama educativo de México 2005. Indicadores del sistema educativo nacional*. México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2007). *La educación para poblaciones en contextos vulnerables. Informe Anual 2007*. México: INEE.

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2007). *Panorama educativo de México 2006. Indicadores del sistema educativo nacional*. México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2008). *Panorama educativo de México 2008. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2011). *La Educación Media Superior en México*. México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2012a). *Panorama educativo de México 2011. Indicadores del sistema educativo nacional*. México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2012b). *Cifras Básicas. Educación Básica y Media Superior. Inicio de ciclo escolar 2010-2011*. México: INEE.
- Latapí, P. (1993). Reflexiones sobre la justicia en educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 23 (2), 9-41.
- López, N. (2005). *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano*. Argentina: IIPE-UNESCO.
- Lamb, S. (2008). Alternative Pathways to High School Graduation: An International Comparison. *Dropout Research Project Report*, 7. California.
- Landesman, M. (1996). Los académicos en México, un mapa inicial del área de conocimiento. En Ducoing, P. y Landesman, M. (coords.). *Sujetos de la educación y formación docente, vol. I. La investigación educativa en los ochenta, perspectivas para los noventa*. México: Comie.
- Latapí, Sarre P. (1993) Reflexiones sobre la justicia educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 23 (2), 9-41.
- Latapí Sarre, P. (Comp.) (1998). *Un siglo de educación en México*. México: FCE/Conaculta.
- Levin, B. (2003). *Approaches to Equity in Policy for Lifelong Learning*. Paper commissioned by the Education and Training Policy Division, OECD for the Equity in Education Thematic Review. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/school/38692676.pdf> el 24 de mayo de 2015.
- Louzano, P. (2001). *Developing Educational Equity Indicators in Latin America, Harvard University Graduate School of Education A 997 Field Experience Program*. UNESCO Regional Office, Chile: UNESCO.
- Lustig, N. (2011). América Latina: ¿Menos desigual? *Nexos*. Recuperado de <http://www.nexos.com.mx/?p=14346>
- Mann, H. (1848). The Twelfth Annual Report of the Secretary of the Massachusetts State Board of Education. Nueva York. Recuperado de <http://genius.com/Horace-mann-twelfth-annual-report-to-the-secretary-of-the-massachusetts-state-board-of-education-1848-annotated> el 30 de noviembre de 2014.
- McSherry, B. (2013). *What Is Social Equity?* Melbourne, Australia: The University of Melbourne/Melbourne Social Equity Institute.

- Mendoza, J. (2013). ¿Hacia una nueva forma de negociación del presupuesto federal de educación superior? Actores y resultados para el ejercicio fiscal 2013. *Revista de la Educación Superior*. ANUIES.
- Milanovic, B. y Muñoz de Bustillo, R. (2008). La desigualdad de la distribución de la renta en América Latina: situación, evolución y factores explicativos. *América Latina Hoy* (48).
- Miranda, F. (2011). La infraestructura escolar de México frente al siglo XXI. *Revista de la A a la Z*, 12.
- Muñoz, I. C., Núñez, M. A., Ahuja, S. R., Ortega, A. L., Sánchez, P. H. (2003). *Desarrollo de una propuesta para la construcción de indicadores del impacto social de la educación en América Latina y el Caribe*. México: Universidad Iberoamericana. Recuperado de [http://www.prie.oas.org/espanol/documentos/Indicadores\\_impacto\\_social\\_sp.PDF](http://www.prie.oas.org/espanol/documentos/Indicadores_impacto_social_sp.PDF)
- Narro, R. J., Martuscelli, Q. J. y Barzana, G. E. (coords.) (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. Recuperado de <http://www.planneducativonacional.unam.mx>
- Organización de Estados Iberoamericanos (1998). II Cumbre de las Américas, *Revista de Estados Iberoamericanos*, OIT. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie16a10.htm> el 2 de abril de 2016.
- Organización de las Naciones Unidas (2007). *Encuestas de hogares en los países en desarrollo y en transición*. Nueva York, Estados Unidos: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1995). *Documentos de políticas para el cambio y el desarrollo en la Educación Superior*. París, Francia: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1998). *La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París, Francia: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2003). *La Experiencia del Proyecto Regional de Indicadores Educativos 2000-2003*. Cumbre de las Américas. Santiago, Chile: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development*, París. Recuperado de [http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE\\_2009/WD3\\_Outline\\_29June09%20\(2\).pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE_2009/WD3_Outline_29June09%20(2).pdf) el 22 de octubre de 2016.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Experiencias educativas de segunda oportunidad. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago, Chile: UNESCO.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014). *Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos*. París, Francia: UNESCO.
- Pareja, H. (2012). La necesidad de indicadores orientados al estudio de la población negra en la región sursureste de México. *Oaxaca Población Siglo XXI*, 12 (33), enero-junio.
- Parsons, C. (1999). *Education, exclusion and citizenship*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Pérez, C. (2012). Reafirmación de las identidades minoritarias, las raíces de todos. *Oaxaca Población Siglo XXI*, 12 (33), enero-junio.
- Periódico Oficial del Estado de Oaxaca (2001). *Artículo 43 de la Ley de Derechos de los pueblos y comunidades del Estado de Oaxaca*. México.
- PNUD (2012). *El índice de Desarrollo Humano en México; cambios metodológicos información para las entidades federativas*. PNUD: México.
- Poder Ejecutivo Federal (31-V-1995). Plan Nacional de Desarrollo. 1995-2000. México: *Diario Oficial de la Federación*.
- Poder Ejecutivo Federal (2001). *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*. México: Presidencia de la República.
- Poder Ejecutivo Federal (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México: Presidencia de la República.
- Poder Ejecutivo del Estado de Oaxaca. (2004). *Plan Estatal de Desarrollo Sustentable 2004-2010*. Oaxaca, México.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2012). *El Índice de Desarrollo Humano en México. Cambios metodológicos e información para las entidades federativas*. México: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2014). *Informe sobre Desarrollo Humano. Sostener el progreso humano: Reducir vulnerabilidades y construir resiliencia*. Estados Unidos: PNUD.
- Quiroz, S., Dary, N. y Cervini Hurre, R. (2017). Estructura familiar, nivel socioeconómico y logro escolar en América Latina. *Revista RELAPAE* (7), 15-30.
- Ramírez, R. y Cháves, P. (2006). *La evaluación de los programas compensatorios. Notas para una política de equidad educativa*. México: Conafe.
- Reimers, F. (coord.) (2002). *Diferentes escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*. Madrid, España: La Muralla.
- Roemer, J. (1998). *Equality of opportunity*. Cambridge. Gran Bretaña: Harvard University Press.
- Rodríguez, N. (2012). *Avances de la encuesta piloto de la población negra en la Costa Chica oaxaqueña*. México: UNAM.

- Rodríguez, M. J. A., Salinas, F. J., Holgado, M. M. (2014). Un indicador del desarrollo económico y social regional en el sur de la Unión Europea. *Revista de Ciencias Sociales*. Universidad de Zulia, Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28031815006> el 23 de octubre de 2016.
- Rostow, W. (1991). *The stages of economic growth: A non-communist manifesto* (3a ed.). Cambridge, Gran Bretaña: Cambridge University Press.
- Sánchez, S. J. (2011). Evaluar la equidad de los sistemas educativos: consideraciones teórico-metodológicas para el desarrollo de un Modelo Dimensional de Evaluación. *Revista Docencia e Investigación* (21).
- Sánchez, S. J. y Manzanares, M. A. (2014). Tendencias internacionales sobre equidad educativa desde la perspectiva del cambio educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16 (1).
- Schmelkes, S. (1996). *La calidad de la educación primaria. El caso de Puebla, México*. México: IIPE/UNESCO/Centro de Estudios Educativos.
- Schmelkes, S. (2002). Educación y poblaciones indias de México: El fracaso de una política. En F. Reimers (coord.). *Distintas escuelas, diferentes oportunidades. Los retos de la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*. Madrid, España: La Muralla.
- Schmelkes, S. (2009). Equidad, diversidad, interculturalidad: las rupturas necesarias. En A. Marchesi y C. Coll (coords.). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid, España: OEI/Santillana.
- Secretaría de Educación Pública (2001). *Programa Nacional de Educación (2001-2006)*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2003). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2002-2003*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2007). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2005-2006*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Proyecto de reforma integral de la educación media superior en México: La creación de un sistema nacional de bachillerato en un marco de diversidad*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2010). *Principales cifras del ciclo escolar 2009-2010*. Recuperado de [www.sep/work/models/sep!/Resource/1899/1/images/principales\\_cifras\\_2009\\_2010.pdf](http://www.sep/work/models/sep!/Resource/1899/1/images/principales_cifras_2009_2010.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Principales cifras del ciclo escolar 2009-2010*. Recuperado de [www.sep/work/models/sep!/Resource/1899/1/images/principales\\_cifras\\_2009\\_2010.pdf](http://www.sep/work/models/sep!/Resource/1899/1/images/principales_cifras_2009_2010.pdf)

- Secretaría de Educación Pública (2012). Principales cifras del ciclo escolar 2010-2011. Recuperado de [www.sep/work/models/sep!/Resource/1899/1/images/principales\\_cifras\\_2010\\_2011.pdf](http://www.sep/work/models/sep!/Resource/1899/1/images/principales_cifras_2010_2011.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*, México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Estadísticas del sistema educativo nacional*. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep>
- Secretaría de Educación Pública (2014). *Sistema para el análisis de la estadística educativa*. México: SEP. Recuperado de <http://www.snie.sep.gob.mx>
- Secretaría de Educación Pública (2015a). *Serie histórica entidades*. Recuperado de [www.snie.sep.gob.mx/estadísticas\\_educativas.html](http://www.snie.sep.gob.mx/estadísticas_educativas.html)
- Secretaría de Educación Pública (2015b). *Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2015c). *Sistema Nacional de Información Estadística Educativa*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública/Instituto Nacional de Geografía y Estadística (2013). *Censo de Escuelas Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial [Cemabe]*. México. Recuperado de <http://cemabe.inegi.org.mx>
- Secretaría de Educación Pública (2016). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2002-2003, 2005-2006, 2010-2011*. Recuperado de <http://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/> el 10 de mayo de 2016.
- Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (2013). *Informe de la Situación del Medio Ambiente en México. Compendio de Estadísticas Ambientales. Indicadores clave y de Desempeño Ambiental*. Edición 2012. México: Semarnat.
- Sen, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Solana, F. (2001). *Oaxaca, crónicas sonámbulas*. México: Planeta Mexicana.
- Solana, F. (2005) (comp.). *Educación y desigualdad*. México: Siglo XXI.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2016a). *Antecedentes*. Recuperado de [www.sems.gob.mx/es\\_mx/sems/antecedentes](http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/antecedentes) el 15 de junio de 2016.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2016b). *Organigrama*. Recuperado de [www.sems.gob.mx/es\\_mx/sems/organigrama](http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/organigrama) el 15 de junio de 2016.
- Székely, M. (2013). *Educación superior y desarrollo en Oaxaca*. México: Banco Mundial.
- Taberner, G. J. (2003). *Sociología y educación. El sistema educativo en sociedades modernas. Funciones, cambios y conflictos*. 3a ed. España: Tecnos.
- Tedesco, J. C. (2004). ¿Por qué son tan difíciles los cambios educativos? *Revista Iberoamericana de Educación*, 34.

- Thomson, A. (2008). *Exploring the Relationship Between Higher Education and Development: A Review and Report*. Guerrand-Hermés Foundation for Peace. Recuperado de [http://www.ghfp.org/Portals/0/documents/Thomson\\_HEI\\_Role\\_Dev.pdf](http://www.ghfp.org/Portals/0/documents/Thomson_HEI_Role_Dev.pdf)
- Torres, A. (2010). ¿La infraestructura educativa en las Instituciones de Educación Superior públicas mexicanas cumplen con las nuevas demandas del siglo XXI? *Revista Apertura*, 2 (2). Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/144/165>
- Tuirán, R. y Muñoz, C. (2010). La política de educación superior: trayectoria reciente y escenarios futuros. En A. Arnaut y S. Giorguli (coords.). *Los grandes problemas de México. VII. Educación*. México: El Colegio de México.
- Universidad Tecnológica de la Mixteca (2016). Estructura General. Recuperado de <http://www.utm.mx/nuestrauniversidad.html#estructura> el 22 de octubre de 2016.
- Valdés de la Rosa, F. (2015). *Perfil profesional y práctica docente del profesor de educación normal rural. (Escuela Normal Rural Vanguardia de Tamazulapan, Oaxaca)*. Tesis de doctorado. Instituto Multidisciplinario de Especialización.
- Villaseñor, G. (2003). *La función social de la educación superior en México. La que es y la que queremos que sea*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Winkler, D. (2002). Educación de los pobres en Latinoamérica y el Caribe: Ejemplos de educación compensatoria. En F. Reimers (coord.). *Diferentes escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*. Madrid, España: La Muralla.
- Wikipedia (2016). Mapa de Oaxaca con nombre. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Regiones\\_de\\_Oaxaca](https://es.wikipedia.org/wiki/Regiones_de_Oaxaca) el 23 de octubre de 2016.
- Zolla, C. y Zolla Márquez, E. (2004). *Los pueblos indígenas de México*. México: UNAM.
- Zúñiga, E., Leite, P. y Acevedo, L. (2005). *Migración México-Estados Unidos: panorama regional y estatal*. México: Conapo.

---

## ACRÓNIMOS Y SIGLAS

ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
API	Asesor Pedagógico Itinerante
CA	Cuerpo Académico
CBTIS	Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios
Cecfort	Centro de Educación y Capacitación Forestal
CECyTEO	Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca
Cedart	Centro de Educación Artística
CENEO	Coordinación de Estudiantes Normalistas del Estado de Oaxaca
Ceneval	Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C.
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
Certidem	Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior
CETIS	Centro de Enseñanza Técnica Industrial y de Servicios
CGEMSySCyT	Coordinación General de Educación Media Superior y Superior, Ciencia y Tecnología

CNBES	Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior
CNTE	Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación
Cobao	Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca
Colbach	Colegio de Bachilleres
Coepes	Coordinación Estatal para la Planeación de la Educación Superior
Conacyt	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
Conafe	Comisión Nacional de Fomento Educativo
Conalep	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica
Conapo	Consejo Nacional de Población
Coneval	Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social
CSEIIO	Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca
DGESPE	Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación
DGESU	Dirección General de Educación Media Superior Universitaria
DGEST	Dirección General de Educación Superior Tecnológica
DGETI	Dirección General de Educación Tecnológica Industrial
DGP	Dirección General de Profesiones
DGUTyP	Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas
EMSAD	Educación Media Superior a Distancia
ENRV	Escuela Normal Rural Vanguardia
HEE	Habitabilidad Educativa de la Escuela
IDH	Índice de Desarrollo Humano
IEBO	Instituto de Estudios de Bachillerato del Estado de Oaxaca
IEEPO	Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca

IES	Instituciones de Educación Superior
IEV	Índice de Esperanza de Vida
IG	Índice de Gini
INB	Ingreso Nacional Bruto
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
INES	Sistema Nacional de Indicadores de Educación
ITT	Instituto Tecnológico de Tuxtepec
MCC	Marco Curricular Común
OCDE	Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico
ONU	Organización de las Naciones Unidas
Paages	Proyecto para el Avance en la Autonomía de la Gestión
PEDSO	Plan Estatal de Desarrollo Sustentable de Oaxaca
PIB	Producto Interno Bruto
PIFI	Programa Integral de Fortalecimiento Institucional
PISA	Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos
PNPC	Padrón Nacional de Posgrados de Calidad
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PPC	Poder de Paridad de Compra
Prefeco	Preparatorias Federales por Cooperación
PRIE	Proyecto Regional de Indicadores Educativos
Profordems	Programa de Formación Docente de Educación Media Superior
Profordir	Programa de Formación de Directivos de Educación Media Superior
Progresá	Programa de Educación, Salud y Alimentación
Pronasol	Programa Nacional de Solidaridad
RIEMS	Reforma Integral de Educación Media Superior
RVOE	Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios
Secum	Secundaria comunitaria

Sedesol	Secretaría de Desarrollo Social
SEIT	Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica
Semarnat	Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales
SEMS	Subsecretaría de Educación Media Superior
SEN	Sistema Educativo Nacional
SEP	Secretaría de Educación Pública
SES	Subsecretaría de Educación Superior
SNB	Sistema Nacional de Bachillerato
SNI	Sistema Nacional de Investigadores
SNIT	Sistema Nacional de los Institutos Tecnológicos
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
Suneo	Sistema de Universidades Estatales de Oaxaca
TBC	Telebachillerato Comunitario
TSU	Técnico Superior Universitario
UABJO	Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca
UE	Unión Europea
Unadm	Universidad Abierta y a Distancia de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UPN	Universidad Pedagógica Nacional
UTM	Universidad Tecnológica de la Mixteca

---

## ÍNDICE DE TABLAS

### CAPÍTULO 1

Tabla 1. Inequidades sociales en la escuela . . . . .	21
Tabla 2. Perspectivas sociológicas para explicar la equidad educativa . . .	23
Tabla 3. Sistema de indicadores de equidad educativa. Proyecto INES de la OCDE . . . . .	29
Tabla 4. Sistema de indicadores educativos. Proyecto PRIE de la UNESCO. . . . .	31

### CAPÍTULO 2

Tabla 1. Índice de Gini de la distribución del ingreso en las regiones del mundo . . . . .	37
Tabla 2. Evolución de la desigualdad en México 2000-2010 . . . . .	39
Tabla 3. Porcentajes más altos y más bajos de población en situación de pobreza, 2010 . . . . .	41
Tabla 4. Porcentajes más altos y más bajos de población en pobreza extrema, 2010 . . . . .	42
Tabla 5. Grado de marginación y porcentaje de población con muy alto grado de marginación en Oaxaca . . . . .	43
Tabla 6. Índice de Gini a escala nacional y de Oaxaca 2000-2010 . . . . .	44
Tabla 7. Datos educativos de Oaxaca del ciclo 2011-2012. . . . .	46
Tabla 8. Índice de Desarrollo Humano por entidad federativa 2008-2010 . . . . .	48
Tabla 9. Índice de ingreso por entidad federativa 2008, 2010 . . . . .	49

Tabla 10. Índice de salud por entidad federativa 2008, 2010 . . . . .	49
Tabla 11. Índice de educación por entidad federativa 2008, 2010 . . . . .	50
Tabla 12. Localidades urbanas y rurales por región, Oaxaca, 2010 . . . . .	53
Tabla 13. Asistencia a la escuela por regiones, Oaxaca 2010 . . . . .	56
Tabla 14. Analfabetismo y alfabetismo por región, Oaxaca 2010 . . . . .	57
Tabla 15. Sectores económicos en las regiones, Oaxaca 2010 . . . . .	60
Tabla 16. Población indígena de Oaxaca 2000-2010 . . . . .	64
Tabla 17. Grupos indígenas de Oaxaca (porcentajes) . . . . .	65
Tabla 18. Distribución de las localidades indígenas por lengua principal . . . . .	67
Tabla 19. Localidades con presencia indígena y grado de marginación . . . . .	67
Tabla 20. Municipios de alta y muy alta marginación con presencia de grupos afromexicanos . . . . .	68
Tabla 21. Tasa de mortalidad porcentual nacional y en Oaxaca . . . . .	72
Tabla 22. Mortalidad según sexo en el estado de Oaxaca, años 2000 y 2010 . . . . .	73
Tabla 23. Hogares por tipo de jefatura a escala nacional y estatal 2010 . . . . .	74
Tabla 24. Población de Oaxaca en condiciones de asistencia escolar 2010 . . . . .	75

### CAPÍTULO 3

Tabla 1. Instituciones de educación superior por régimen en México y Oaxaca . . . . .	81
Tabla 2. Datos de educación superior en Oaxaca en tres ciclos . . . . .	83
Tabla 3. Evolución de la cobertura en el estado de Oaxaca, ciclos 2005-2012 . . . . .	84
Tabla 4. Datos estadísticos del nivel superior en Oaxaca, ciclo escolar 2010-2011 . . . . .	85
Tabla 5. Personal docente en las IES en Oaxaca por subsistema y tipo de contratación en el ciclo escolar 2008-2009 . . . . .	89
Tabla 6. Número de alumnos y maestros por subsistema y tipo de sostenimiento. Ciclo escolar 2000-2001 . . . . .	90

Tabla 7. Personal docente y alumnos. Ciclo escolar 2010-2011 en Oaxaca . . . . .	91
Tabla 8. Matrícula por semestre. Ciclo escolar 2013-2014. . . . .	106
<b>CAPÍTULO 4</b>	
Tabla 1. Población de 15-17 años de edad por condiciones de asistencia escolar . . . . .	126
Tabla 2. Asistencia escolar por sexo de la población de 15 a 17 años de edad . . . . .	127
Tabla 3. Alumnos matriculados, docentes y escuelas en el nivel medio Superior a escala nacional . . . . .	127
Tabla 4. Distribución de alumnos por sexo y tipo de bachillerato a escala nacional. . . . .	128
Tabla 5. Alumnos matriculados en EMS por tipo de sostenimiento a escala nacional. . . . .	128
Tabla 6. Indicadores básicos del nivel de EMS a escala nacional. . . . .	129
Tabla 7. Gasto público por alumno por pesos a precios corrientes . . .	130
Tabla 8. Subsistemas de EMS en Oaxaca, año 2015 . . . . .	131
Tabla 9. Población de 15 a 17 años de edad por condiciones de asistencia escolar. . . . .	134
Tabla 10. Alumnos, docentes y escuelas en el nivel medio superior en Oaxaca. . . . .	134
Tabla 11. Distribución de alumnos por sexo y tipo de bachillerato en el estado de Oaxaca . . . . .	134
Tabla 12. Distribución de docentes y escuelas por tipo de bachillerato en Oaxaca . . . . .	135
Tabla 13. Alumnos matriculados en el nivel medio superior por tipo de sostenimiento en Oaxaca. . . . .	136
Tabla 14. Indicadores básicos de la educación media superior en Oaxaca. . . . .	136
Tabla 15. Tasa de absorción y cobertura por tipo de bachillerato en Oaxaca . . . . .	137
Tabla 16. Tasa de abandono escolar y reprobación por tipo de bachillerato en Oaxaca . . . . .	138

Tabla 17. Número de planteles certificados por el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior A.C. (Copeems) a escala nacional . . . . .	138
Tabla 18. Alumnos matriculados en el Telebachillerato 6 San Pedro Yólox . . . . .	147

## CAPÍTULO 5

Tabla 1. Evolución y crecimiento nacional de la educación primaria en el periodo 2000-2010. . . . .	156
Tabla 2. Asistencia e inasistencia escolar de niños de 6-11 años en Oaxaca. Año 2000. . . . .	162
Tabla 3. Tasa de asistencia e inasistencia escolar de niños de 6 a 11 años en Oaxaca. Año 2005. . . . .	162
Tabla 4. Tasa de asistencia e inasistencia escolar de niños de 6 a 11 años en Oaxaca. Año 2010. . . . .	163
Tabla 5. Municipios con tasas altas de inasistencia escolar de niños de 6 años, no hablantes de lengua indígena. Años 2000, 2005 y 2010 . . . . .	164
Tabla 6. Municipios con tasas altas de inasistencia escolar de niños de 6 años hablantes de lengua indígena. Años 2000, 2005 y 2010 . . . . .	165
Tabla 7. Estudiantes matriculados en educación primaria por tipo de servicio en Oaxaca. Periodo 2000-2010 . . . . .	167
Tabla 8. Escuelas de educación primaria en Oaxaca por tipo de servicio. Periodo 2000-2010. . . . .	170
Tabla 9. Porcentaje de escuelas primarias incompletas y unitarias en Oaxaca . . . . .	172
Tabla 10. Docentes de educación primaria en Oaxaca por tipo de servicio. Periodo 2000-2010. . . . .	174
Tabla 11. Distribución porcentual de docentes según nivel de estudios. Periodo 2005-2011. . . . .	175
Tabla 12. Otros recursos humanos para el aprendizaje en las escuelas primarias. Periodo 2006-2010. . . . .	177
Tabla 13. Porcentaje de escuelas primarias en Oaxaca que	

---

contaban con conexión a internet. Ciclo escolar 2003-2004 . . . . .	179
Tabla 14. Porcentaje de escuelas primarias que tenían al menos una computadora para uso educativo con conexión a internet. Ciclo escolar 2010-2011. . . . .	180
Tabla 15. Escuelas primarias por tipo de equipamiento. Periodo 2005-2010 . . . . .	180
Tabla 16. Matrícula de la escuela primaria general. Ciclo escolar 2015-2016. . . . .	190



---

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

### CAPÍTULO 2

Gráfica 1. Estructura de la población de 15 años por nivel de instrucción 2005 y 2010 . . . . .	46
Gráfica 2. Índice de Desarrollo Humano por entidad federativa 2010. . .	49
Gráfica 3. Índice de educación por entidad federativa 2010. . . . .	50
Gráfica 4. Municipios con mayor y menor índice de ingreso (I. I.) 2010 . . . . .	51
Gráfica 5. Municipios con mayor y menor índice de salud (I.S.) 2010. . . . .	51
Gráfica 6. Municipios con mayor y menor índice de educación (I.E.) 2010 . . . . .	52
Gráfica 7. Distribución de las localidades en cada una de las regiones. . . . .	54
Mapa 1. Distribución de las ocho regiones del estado de Oaxaca . . . . .	55
Gráfica 8. Asistencia escolar por región, Oaxaca 2010 . . . . .	55
Gráfica 9. Población alfabeta y analfabeta por región. . . . .	58
Gráfica 10. Lugar que ocupa cada estado por su densidad migratoria, 2010. . . . .	62
Gráfica 11 Grado de intensidad migratoria por municipios, Oaxaca 2010 . . . . .	62
Gráfica 12. Comportamiento de la esperanza de vida de la población de México. . . . .	71

**CAPÍTULO 3**

Grafica 1. Distribución de la matrícula de nuevo ingreso  
por entidad de origen en el ciclo escolar 2015-2016. . . . . 105

**CAPÍTULO 4**

Gráfica 1. Organigrama de la Subsecretaría  
de Educación Media Superior. . . . . 122

---

## ACERCA DE LOS AUTORES

### MARÍA ELENA QUIROZ LIMA

Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana. Realizó posdoctorado en la Escuela de Posgrado en Educación de la Universidad de California. Es autora de varios capítulos de libros y artículos de investigación en la línea de estudios institucionales, políticas de calidad y equidad en la educación. Actualmente desarrolla el proyecto binacional “Evaluando las realidades académicas y socioemocionales de los niños migrantes mexicanos; de la evaluación a la intervención”, financiado por el Conacyt y la Universidad de Texas A&M.

### CONCEPCIÓN SILVA CHÁVEZ

Maestra en Sociología por el Instituto de Investigaciones Sociológicas de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (II-SUABJO). Es egresada del Centro Regional de Educación Normal de Oaxaca y licenciada en Educación Primaria por la Universidad Pedagógica Nacional.

### MANUEL JESÚS OCHOA JIMÉNEZ

Profesor normalista, licenciado en Educación Primaria en la Unidad 201 Oaxaca de la Universidad Pedagógica Nacional. Es maestro en Sociología por el Instituto de Investigaciones Sociológicas de la

---

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (IISUABJO). Es académico de la Unidad 201 de la Universidad Pedagógica Nacional desde 1992 y actualmente está adscrito a la Maestría en Educación Básica (MEB). Correo electrónico *sxuba63@yahoo.com.mx*

**SAUL VÁZQUEZ RODRÍGUEZ**

Candidato a doctor en Educación por la Universidad Iberoamericana, Campus Ciudad de México. Es maestro en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas por el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN y licenciado en Educación Primaria por la Unidad 201 de la Universidad Pedagógica Nacional.

Líneas de investigación que cultiva: desigualdades educativas, derecho a la educación y formación de maestros de educación básica en servicio. Proyecto de investigación actual: Factores asociados a la permanencia y trayectoria escolar regular de estudiantes indígenas del Telebachillerato Comunitario de Oaxaca.

**ELSA MARÍA BLANCAS MORENO**

Doctora en Ciencias de la Educación. Se ha desarrollado como docente en los niveles de educación básica, bachillerato, licenciatura y posgrado. Actualmente es profesora titular de tiempo completo y responsable del Cuerpo Académico Sociología de la Educación y Procesos Educativos de la Universidad Pedagógica Nacional-Unidad 201 Oaxaca.

**JESÚS GARCÍA MESINAS**

Asesor académico de la Unidad 201, Oaxaca, de la Universidad Pedagógica Nacional. Su formación inicial es de licenciado en Informática por el Instituto Tecnológico de Oaxaca, con especialidad en Gestión Educativa por la UPN-Unidad Ajusco. Tiene Maestría en Administración Educativa por la Universidad La Salle Oaxaca y es coordinador de varios programas educativos en el nivel superior.

## SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Esteban Moctezuma Barragán *Secretario de Educación Pública*  
Francisco Luciano Concheiro Bórquez *Subsecretario de Educación Superior*

## UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Rosa María Torres Hernández *Rectora*  
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Académica*  
Karla Ramírez Cruz *Encargada de la Secretaria Administrativa*  
Magdaleno Azotla Álvarez *Director de Biblioteca y Apoyo Académico*  
Abril Boliver Jiménez *Directora de Difusión y Extensión Universitaria*  
Juan Martín Martínez Becerra *Director de Planeación*  
Yolanda López Contreras *Directora de Unidades UPN*  
Yiseth Osorio Osorio *Directora de Servicios Jurídicos*  
Silvia Adriana Tapia Covarrubias *Directora de Comunicación Social*

## COORDINADORES DE ÁREA

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*  
Amalia Nivón Bolán *Diversidad e Interculturalidad*  
Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*  
Leticia Suárez Gómez *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*  
Iván Rodolfo Escalante Herrera *Teoría Pedagógica y Formación Docente*  
Arturo Ballesteros Leiner *Posgrado*  
Elin Emilsson Ingvarsdóttir *Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*

## COMITÉ EDITORIAL UPN

Rosa María Torres Hernández *Presidenta*  
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Ejecutiva*  
Abril Boliver Jiménez *Coordinadora Técnica*

## Vocales académicos

José Antonio Serrano Castañeda  
Gabriela Victoria Czarny Krischautzky  
Ángel Daniel López y Mota  
María del Carmen Mónica García Pelayo  
Juan Pablo Ortiz Dávila  
Claudia Alaníz Hernández

---

Subdirectora de Fomento Editorial *Griselda Mayela Crisóstomo Alcántara*  
Diseño de portada y formación *Manuel Campiña Roldán*

Esta edición de *Equidad educativa en Oaxaca*, estuvo cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional.